ANDREI DAN ABĂCIOAIE

GHIDUL DIRECTORULUI DE ȘCOALĂ

CASA CORPULUI DIDACTIC - DOLJ

Editura Colegial

CRAIOVA 2000

II 342.701

BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

BIBL. CENTR. UNIV.
„M. EMINESCU" IAŞI
II 342. 701

BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

ADINA ANDREI DAN ABĂCIOAIE

GHIDUL DIRECTORULUI DE ŞCOALĂ

BCU IAŞI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

@ Copyright 2000, Editura "Colegial" Craiova.
Toate drepturile acestei cărți aparțin autorilor

I.S.B.N. 973 – 99203 – 3 - 0

37,01 (458)
Management educational
Inv. românesc

Culegere text: Gabriel Florian
Tehnoredactare computerizată: Sorin Matei
Coperta: Sorin Matei
Tiparul executat la Imprimeria Editurii MJM
B-dul Carol I, bl. M6, sc. A, ap. 17
Telefon: 051 / 413584

IMPRIMAT ÎN ROMÂNIA

BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

ADINA ANDREI DAN ABĂCIOAIE

219516

GHIDUL DIRECTORULUI DE ŞCOALĂ

027701
B.C.U. - IASI

CASA CORPULUI DIDACTIC - DOLJ

Editura Colegial

Craiova 2000

ALE

CU IASI CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

BCU IASI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

20 SEP 2001

INTRODUCERE

Suntem bucuroşi ca aţi ales cartea noastra pentru a vă pune la punct cu noutăţile din domeniul managementului educaţional. Ştim că nu prea aveţi de unde alege, iar ceea ce aţi mai citit până acum despre management vi s-a părut prea academic sau fără legătură cu realitatea şcolii dumneavoastră.

GHIDUL DIRECTORULUI DE ŞCOALĂ este o altfel de carte. Noi o să încercăm să vă convingem că managementul este o activitate placută, care vă poate aduce mari satisfacţii, cu condiţia de a nu vă lua prea în serios poziţia de conducător şi a vă păstra simţul umorului.

Intenţia noastră este de a vă ajuta să vă schimbaţi, în bine, evident. Să vă formaţi abilităţi noi, specifice funcţiei pe care o ocupaţi acum şi pentru care nu aveţi o formare iniţială. Dorinţa de a fi director şi anumite cunoştinţe teoretice despre management sunt, din păcate, insuficiente.

Cartea noastră va încerca să vă fie un prieten atunci când vă aflaţi în dificultate, să vă ofere sfaturi pentru situaţii reale din şcoală, dar mai ales să vă ajute să vă simţiţi confortabil în fotoliul directorial, un manager stăpân pe situaţie şi cu o viziune bine conturată asupra evoluţiei instituţiei sale.

Dacă încă nu sunteţi convins pentru ce aveţi nevoie de această carte, vă spunem noi. În primul rând pentru că ea este utilă tuturor directorilor care, din când în când, se simt depăşiţi de evenimente, ar vrea să schimbe ceva şi nu ştiu cu ce să înceapă. De multe ori este bine să începi schimbarea cu tine însuţi!

Aţi fost un profesor apreciat de elevi şi de colegi; asta înseamnă că sunteţi şi un director la fel de bun? Merită să vă gândiţi la asta! Aveţi acum

o altă responsabilitate, practic o altă profesie. O profesie nouă presupune cunoştinţe , capacităţi, abilităţi noi. Şi despre asta vom vorbi în cartea noastră şi vă vom ajuta să deveniţi un manager adevărat!

Pentru că v-aţi hotărât să o cumpăraţi, o să vă spunem cum puteţi folosi cartea:

dacă vă interesează doar anumite teme din management, să spunem despre **delegarea sarcinilor** sau despre **planificarea strategică**, consultând cuprinsul cărţii veti găsi uşor răspunsul la întrebările dumneavoastră;

dacă veţi dori să suplinitţi lipsa unui curs complet de management educaţional, fără să vă deplasaţi la o instituţie de formare în domeniu, veţi citi cartea în întregime.

Cartea se adresează tuturor directorilor de şcoli. Pentru cei noi, ea oferă informaţia de care au nevoie, pentru cei cu experienţă cartea este o actualizare a cunoştinţelor, oferind o viziune nouă asupra problemelor managementului educaţional.

Autorii, formatori naţionali pentru directori de şcoli, cu o bogată experienţă managerială, vă sunt prieteni şi vor să vă ajute. Ei cunosc foarte bine situaţiile cu care vă confruntaţi zilnic, dar şi politicile naţionale în domeniul învţământului. De aici caracterul realist şi practic al cărţii noastre.

GHIDUL DIRECTORULUI DE ŞCOALĂ este format din şapte capitole. Fiecare capitol prezintă o tema importantă a managementului educaţional, având o anumită autonomie în cadrul cărţii, ceea ce face posibilă parcurgerea sa fără o lectură a capitolelor anterioare. Suntem însă siguri că veţi dori să le citiţi pe toate, dacă nu pentru a învăţa din ele, măcar pentru a le putea critica!

Vă prezentăm, pe scurt, conţinutul cărţii:

Cap.1: Vrei să devii un director eficient?

Fără indoială răspunsul dumneavoastra este "Da". În aceast capitol veţi vedea dacă aveţi calităţile necesare, ce abilităţi ar trebui să vă dezvoltaţi şi care sunt funcţiile manageriale pe care trebuie să le exercitaţi.

Cap.2: Ziua de mâine începe azi, sau despre conducere

Traim într-o lume guvernată de schimbare. Este nevoie să avem o gândire şi o atitudine proactivă pentru a nu fi luaţi prin surprindere. Pentru aceasta vom vorbi despre misiunea şi viziunea şcolii, despre planificarea strategică şi mai ales despre stabilirea obiectivelor.

Cap.3: Cum merg treburile la voi?

Şcoala este o organizaţie cu o cultură proprie. Despre rolul şi importanţa culturii organizaţiei şi despre procesul care se desfăşoară în şcoală veţi afla cu siguranţă lucruri noi.

Cap.4: Întâi oamenii
Managementul este prin excelență o modalitate de lucru cu oamenii. Directorii care au obtinut rezultate remarcabile ştiu că succesul este măsura în care între direcor şi colectivul şcolii (profesori, personal nedidactic, elevi) există o colaborare efectivă bazată pe comunicare, relații interpersonale, lucru în echipă. Cum puteți construi asemenea relații veți afla citind acest capitol.

Cap.5: Dar oamenii cu ce lucrează?
Despre resurse informaționale, materiale, financiare şi de timp, şi despre resursa cea mai importantă: resursa umană.
Despre managementul învățării şi câteva sfaturi pentru a vă ajuta să aveți succes.

Cap.6: Cum ne vindem marfa
Trăim într-o economie de piață şi lucrul acesta se face simțit şi în viața şcolii.
Trebuie să ştim cum să ne promovăm şcoala, cum să folosim eficient poziția pe care o ocupăm în cadrul comunității locale.

Cap.7: De unde ştim că ce facem e bine
Despre monitorizarea şi evaluarea permanentă a procesului educativ din şcoală prin raportarea la obiective.

Cu siguranță sunteți nerăbdători să începeți! Vă urăm succes!

BCU IAŞI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

BCU IAȘI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

CAPITOLUL I

VREI SĂ DEVII UN DIRECTOR EFICIENT?

În acest capitol, despre :

- semnificația conceptului de management în lumea educației;
- calitățile unui manager eficient;
- înțelegerea importanței schimbării în management;
- conștientizarea stilului propriu de management.
- definirea funcțiilor cheie ale managementului;

Sincer, mă bucur că te-ai hotărât să citeşti cartea. Chiar dacă eşti un director debutant sau unul cu o bogată experienţă managerială, sau un om curios, care vrea să fie pregatit pentru mileniului ce ne bate la uşă, cu siguranţă nu te vei plictisi alături de noi.

Pentru a deveni un director eficient trebuie să stăpâneşti câteva competenţe de bază: să organizezi, să planifici, să delegi sarcinile şi, cu timpul, să devii un lider. Managementul este o provocare, şi te felicităm că ai raspuns la ea. Nu există un alt sector de activitate în care să ai un impact mai direct, dramatic şi pozitiv în viaţa celorlalţi şi în succesul organizaţiei tale.

Aşadar, cu ce începem?

❑ CUM AJUNG PROFESORII MANAGERI EFICIENȚI

Tânăr profesor, păşind pragul unei şcoli, ai aceleaşi emoţii ca în prima ta zi de elev. Pe masură ce anii trec capeţi competenţe noi, începi să înţelegi mai bine procesul ce se desfasoară în şcoală, poţi fi un bun diriginte, şef de catedră, profesor-mentor. În această calitate îţi ajuţi colegii mai tineri participând alături de ei la o serie de activităţi, programe şi proiecte în cadrul catedrei, ale şcolii sau chiar la nivelul comunităţii locale. De fapt, în calitate de profesor diriginte îţi formezi primele deprinderi de lider şi de manager. Se vorbeşte tot mai mult în ultima vreme despre

managementul clasei, managementul învăţării, procese în care profesorul are şi rol de manager. Numai că funcţia de director presupune lucrul nu numai cu copiii, dar şi cu adulţii. Rolurile se schimbă din nou, dar despre asta vom vorbi puţin mai târziu.

Se spune că managerii se încadrează în doua categorii: cei care stabilesc ce au de făcut, fac şi apoi pleacă acasă; şi cei care se agită inutil, sunt veşnic foarte ocupaţi, fac mare caz de munca lor şi nu obţin rezultate. Pericolul cel mare cu un astfel de director este acela de a se pierde în probleme organizatorice mărunte şi de a neglija esenţialul: problemele pe termen lung legate de misiunea şi viziunea şcolii sale. Comportamentul centrat pe rutină provine mai mult din incompetenţă şi nesiguranţă decât din abilitate sau conştiinţă.

Pentru a fi efectiv, un director poate folosi două tehnici: **managementul prin obiective şi analiza stabilirii rolurilor.**

Reversul modelului centrat pe activitate este acela centrat pe stabilirea şi atingerea obiectivelor. De data aceasta timpul managerului este alocat proporţional cu prioritatea sarcinii. Conform acestei tehnici, un manager trebuie să-şi definească scopul general şi apoi să identifice şase – opt sarcini pe care trebuie să le îndeplinească pentru atingerea scopului.

O tehnică alternativă este analiza definirii rolului. Se pleacă de la întrebarea: "Ce aşteaptă ceilalţi de la mine?"

Primul pas este acela de a stabili cine sunt "ceilalţi" şi care sunt aşteptările lor. Următorul pas este cel al analizei datelor şi a presiunilor adesea divergente şi, pe baza ei, a elaborării programului managerial.

Trebuie să recunoaştem că nu este uşor să fii un manager efectiv, dar asta nu înseamnă că nu poţi deveni!

Ai nevoie de câteva calităţi :

- **claritate** în gândire, în stabilirea obiectivelor şi în transmiterea acestora subordonaţilor ;
- capacitatea de a **comunica** eficient cu oamenii, ascultarea atentă a oamenilor şi oferirea feedbackului pe care aceştia îl aşteaptă ;
- să inspiri **încredere** acţionând în concordanţă cu ideile exprimate ;
- să ai **grijă** de oamenii cu care lucrezi, şi să-i **respecţi,** să le **creezi oportunităţi** şi să-i pui în valoare dându-le împuterniciri.

Dacă la acestea mai adăugăm **încrederea în sine, nevoia de putere** şi **viziunea,** portretul unui director transformaţional este aproape complet.

Dacă ar fi să poarte un nume, cum l-ai numi? E chiar numele tau? Atunci, felicitari!

Iată şapte calităţi ale managerului în educaţie. Câte dintre ele sunt şi ale tale?

- Prima calitate este să fii vesel şi optimist.
- A doua calitate este să fii deschis şi entuziast.
- A treia calitate este abilitatea de a fi un bun ascultător.
- O a patra calitate este să afişezi un punct de vedere bine fondat ştiinţific şi susţinut de practică.
- A cincea calitate managerială este capacitatea de a-i lăuda pe ceilalţi şi de a te blama pe tine.
- A şasea calitate managerială este abilitatea de a administra schimbările.
- A şaptea calitate managerială este să ai o filosofie educaţională clară şi să dai un bun exemplu personal.

Cred că ai înţeles din cele citite până acum că adevăratul rol al unui manager este să le inspire subordonaţilor dorinţa de a fi cei mai buni şi să le asigure condiţiile necesare pentru a face tot ce pot mai bine, într-o competiţie permanentă cu ceilalţi şi cu ei înşişi.

Managerii cei mai buni fac orice efort posibil, menit să îndepărteze obstacolele care-i împiedică pe subordonaţi şi să obţină pentru ei resursele şi pregătirea de care aceştia au nevoie pentru a fi cât mai eficienţi în munca lor.

Sprijină-ţi oamenii şi ei au să te sprijine! - este o constatare pe care poate ai făcut-o deja. Dacă nu, înseamnă că greşeşti în modul în care îţi tratezi oamenii. În loc să-i stresezi încercă să te organizezi mai bine. A-ţi pedepsi oamenii este mult mai uşor decât a încerca să-i ajuţi să depăşească un moment dificil, e tentant să o faci, dar asta nu va rezolva problemele. Probabil vei obţine un rezultat de scurtă durată dar, în realitate, nu stăpâneşti problemele reale ale organizaţiei.

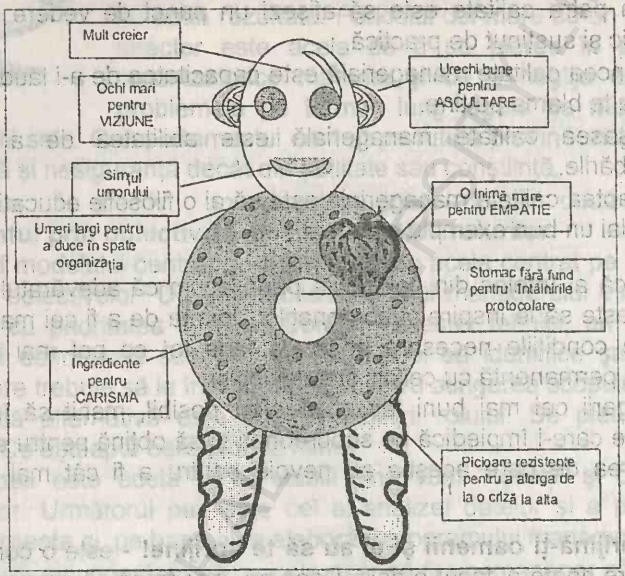
Nu este simplu să fii manager. Soluţiile cele mai bune de management tind să ţină de bunul simţ. Şi totuşi, ca să introduci bunul simţ în practica comună, credeţi-ne, este destul de dificil!

Managementul este o atitudine, un mod de viaţă. El are la bază dorinţa reală a lucra cu oamenii şi de a-i ajuta să aibă succes şi organizaţia să prospere. Managementul constituie un proces de învăţare de lungă durată, care nu se termină după un curs de formare. Este o profesie dedicată oamenilor.

Dacă nu vrei să lucrezi cu oamenii, să-i ajuţi, să-i asculţi, să-i încurajezi sau să-i îndrumi, atunci poate ar fi mai bine să renunţi la a fi director!

Într-un stagiu de formare, m-am gândit să începem una din zilele dedicate profilului profesional al directorului, cu un joc inspirat de lectura unei carţi de management. Am luat două cutii , cu acelaşi conţinut, în care erau mai multe produse alimentare (ouă, portocale, cartofi, măsline, jeleuri, covrigi cu susan). Le-am cerut, din alimentele pe care le au în cutie să realizeze "prototipul" unui director.

Iată rezultatul muncii lor şi explicaţiile date



❑ TEORII ŞI STILURI DE MANAGEMENT

Există foarte multe definiţii ale managementului, ele au comună ideea de **a face ca lucrurile să meargă**, cu diverse nuanţe: "abilitatea de a face ca lucrurile să fie făcute prin alţii", sau "a face ca ceva planificat să meargă într-o arie specifică, folosind resursele disponibile".

La prima vedere lucrurile par simple şi arhicunoscute. Atunci, pentru ce atâtea cărţi, atâtea programe de formare în domeniu?

Cu siguranţă ai ghicit raspunsul: un sistem învechit de management dispare şi un altul aşteaptă să-l înlocuiască.

Şi ar mai fi ceva. Din nefericire, managementul bun, eficient, este ceva destul de rar întâlnit. Şi asta din cauză că oamenii nu ştiu ce să facă, cum să procedeze, pentru că nimeni nu i-a învăţat nimic înainte de a deveni directori, iar exemplele pe care le au nu sunt întotdeauna de cea mai bună calitate.

B.C.U. „M. EMINESCU" IAȘI

Stilurile de management au şi ele istoria lor. La început a fost **teoria marelui conducator,** un om cu calităţi excepţionale capabil să rezolve singur toate problemele. Ca orice basm, teoria aceasta nu a rezistat, deşi, parcă mai sunt unii care ar vrea să ne convingă să mai credem în ea !

Altă teorie, **conducerea tranzacţională,** ne propune două modele de comportament managerial. Prima îi prezintă pe conducători ca oameni concentraţi pe comportamentul legat de sarcinile concrete şi de relaţiile interpersonale (**concentrare pe comportamente**). Practica a arătat că, deşi aceste comportamente se pot învăţa relativ uşor, efectele unui astfel de menagement nu sunt de durată.

Cea de a doua, **conducerea situaţională,** deplasează accentul spre diverse combinaţii de comportamente, în funcţie de sarcina şi de relaţiile specifice unei anumite situaţii.

Conceptul de **conducere operaţională** este folosit pentru a desemna utilizarea concretă şi coordonarea (la nivel formal şi informal) a resurselor umane şi non-umane, în vederea aplicării planului stabilit şi obţinerii rezultatelor scontate.

Schimbările sociale şi de altă natură pe care le-a cunoscut societatea omenească în ultimele decenii ale secolului nostru au dus la reducerea exercitării autorităţii formale a managerului. Acest lucru a promovat în prim plan stilurile manageriale in care autoritatea formală este folosită ca ultim argument, deşi parcurgerea unor perioade de criză au făcut de multe ori ca stilul autoritar să fie readus în prim plan.

Nu se poate afirma că un stil anume este foarte bun. Important este ca stilul adoptat de manager să fie potrivit situaţiei date.

Managerul deţine, prin funcţia sa, o anumită doză de autoritate formală. În virtutea acesteia el poate da instrucţiuni, lua decizii, da sancţiuni şi recompense etc. Viaţa a dovedit că managerii trebuie să se bazeze mai puţin pe autoritatea lor formală şi să găsească alte mijloace de a influenţa comportamentul subordonaţilor. În multe organizaţii, în special cele din domeniul public, deci şi în unităţile şcolare, managerul are puteri limitate în privinţa recompenselor şi a promovării.

În literatura de specialitate se utilizează tot mai frecvent termenul de **leadership** pentru a denumi **acea parte a activităţii unui manager prin care acesta influenţează comportamentul indivizilor şi grupurilor în vederea obţinerii rezultatelor dorite.** (B.P.Smith)

În raport cu grupul condus, liderul îndeplineşte următoarele funcţii esenţiale:

1. **directia** – conducerea şi coordonarea eforturilor membrilor grupului/echipei; eliminarea incertitudinilor în legătură cu ce trebuie făcut;
2. **motivaţia** – determinarea grupului/echipei să vrea să avanseze în direcţia stabilită; satisfacerea nevoilor indivizilor şi ale grupului/echipei; dezvoltarea propriilor competenţe inter-personale în vederea câştigării şi consoldării încrederii celorlalţi şi pentru a-i convinge să-l urmeze;
3. **reprezentarea** – reprezentarea grupului/echipei şi a scopurilor sale în interiorul şi exteriorul organizaţiei; reprezentarea celor din afara grupului/echipei în cadrul acestuia/acesteia; menţinerea echilibrului între nevoile interne şi cele externe ale grupului şi păstrarea unităţii scopurilor grupului cu cele organizaţionale.

În calitate de director, **monitorizezi** procesul care se desfaşoară în şcoală.

Urmărirea transformării "intrărilor" în "ieşirile" scontate, utilizând procesele de comunicare interpersonală, activitatea concretă legată de atingerea obiectivelor organizaţionale constituie conţinutul **monitorizării.**

Monitorizarea are trei laturi esentiale:

- **decizia curentă** – referitoare la derularea concretă a acţiunilor;
- **rezolvarea de probleme** – procedurile de generare , evaluare şi selecţie, aplicate succesiv situaţiilor problematice, soluţiilor şi căilor de implementare a acestora;
- **stilurile manageriale** – ca moduri alternative de abordare a situaţiei concrete.

Din această perspectivă **stilul managerial reprezintă comportamentul concret al managerului/liderului , modul în care acesta se raportează la sarcini (derivate din obiectivele organizaţionale), la indivizii şi grupurile care fac parte din organizaţie.**

La fel cum atributele cerute unui manager variază de la o situaţie la alta, tot aşa stilul mangerial trebuie să fie potrivit situaţiei. Atunci când accentul se pune pe rapiditate în luarea deciziilor, iar informaţia şi expertiza sunt deţinute de o singură persoană, conducerea autoritară poate fi potrivită şi acceptabilă. Când condiţiile sunt schimbate, un stil democratic se poate dovedi mai eficient. Ceea ce contează de fapt este dacă stilul adoptat este sau nu eficient.

Cea mai cunoscută clasificare a stilurilor de conducere este aceea care distinge trei stiluri: **autocratic, democratic** şi **laissez-faire.**

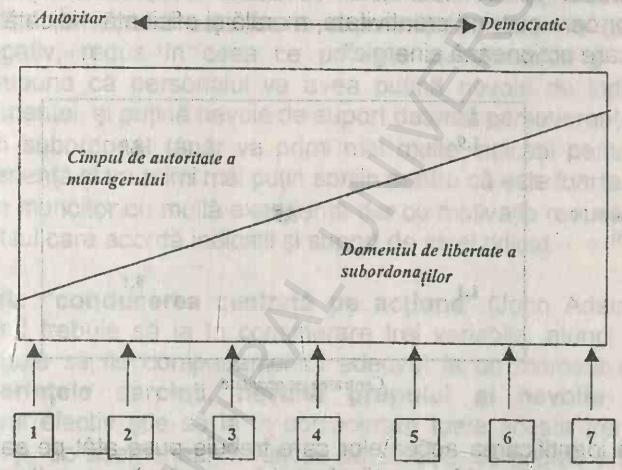
O altă clasificare (Douglas McGregor) face distincţie între managerii **teoriei X** şi managerii **teoriei Y.** Conform **teoriei X,** se presupune că angajaţii au nevoie de o direcţionare şi un control strâns. Oamenii trebuie

forțați pentru a putea fi atinse obiectivele organizației. **Teoria Y** se bazează pe presupunerea că obiectivele individuale și cele organizaționale se integrează. Oamenii răspund pozitiv obiectivelor în care sunt angrenați, există satisfacția muncii.

Dezvoltarea socială și organizațională au făcut ca importanța **teoriei Y** să crească în ultimii ani.

O altă teorie numită de autorii ei **"continuumul stilurilor de conducere"** (J. Tannenbaum și L.A.Schmidt) folosește drept criteriu de diferențiere autoritatea managerului/liderului, considerată în relație directă cu libertatea subordonaților.

Există șapte trepte caracterizate prin nivelul tot mai scăzut al autorității managerului și nivelul tot mai ridicat al libertății subordonaților:



1. Managerul ia decizii și le anunță;
2. Managerul ia decizii și le "vinde";
3. Managerul prezintă ideile și invită la întrebări;
4. Managerul prezintă o propunere de decizie care va fi dezbătută;
5. Managerul prezintă problema, ascultă sugestiile, apoi decide;
6. Managerul definește limitele și cere echipei/grupului să decidă;
7. Managerul permite echipei/grupului să decidă în limitele prescrise de constrângerile exterioare.

Un alt model (Blake și Mouton) împarte liderii în două grupe: cei orientați mai mult pe sarcină/rezultat și cei care sunt orientați mai mult spre oameni/relații interumane. Această grilă bidemensională permite identificarea a 81 de stiluri manageriale, din care cinci sunt reprezentative:

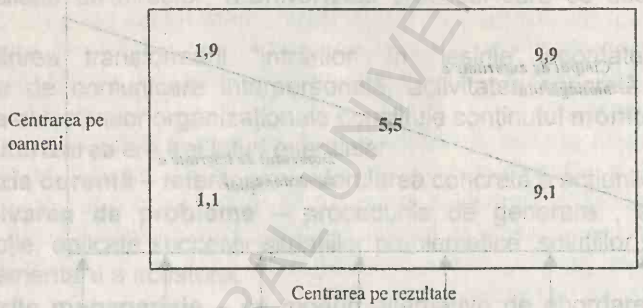
9,1 – nivelul rezultatelor ridicat, nivelul relaţiilor scăzut; acest tip de conducere este considerat ca "orientat pe îndeplinirea sarcinii" şi personifică "spiritul antreprenorial";

1,9 – nivelul rezultatelor scăzut, nivelul relaţiilor ridicat; liderii îşi încurajează oamenii, "grupul nu indivizii sunt cheia organizaţiei";

1,1 – nivelul rezultatelor scăzut, nivelul relaţiilor scăzut; este modul pasiv de abordare, al celui care "s-a resemnat cu eşecul";

5,5 – nivelul rezultatelor mediu, nivelul relaţiilor mediu; acest nivel mediu semnifică că "s-au găsit soluţii satisfăcătoare prin acţiuni de echilibrare sau compromis";

9,9 – nivelul rezultatelor ridicat, nivelul relaţiilor ridicat; pentru acest tip de lider ţelul de bază îl reprezintă "promovarea condiţiilor care cuprind creativitate, morală şi eficienţă ridicată de către echipe care acţionează sinergic".



Grila ajută la identificarea accentelor care trebuie puse atât pe sarcină cât şi pe nevoile angajaţilor. Managerii efectivi încearcă să reconcilieze aceste două seturi de nevoi şi nu se concentrează doar pe unul sau altul.

Bazată pe acelaşi criteriu este şi următoarea clasificare (P.Hersey şi K.Blanchard) :

1. Stilul **"directiv"** ("Tell") pentru subordonaţi care nu pot şi nu vor să realizeze activităţile cerute; managerul "spune" ce trebuie să facă subordonaţii şi controlează fiecare acţiune, fiind centrat pe sarcină.
2. Stilul **"tutoral"** ("Sell") pentru subordonaţii care nu pot dar vor să realizeze activităţile solicitate; managerul "vinde" sugestii, decizii, încercând să convingă, fiind centrat atât pe sarcină cât şi pe relaţii umane.
3. Stilul **"mentoral"** ("Participate") pentru subordonaţii care pot şi vor, dar ale caror capacităţi şi motivaţie mai trebuie dezvoltate; managerul "participă" cu sugestii, sfaturi, ajutor, când îi sunt cerute, şi este centrat pe relaţii umane.

4. Stilul **"delegator"** ("Delegate") pentru subordonaţii care pot şi vor în măsură suficientă; managerul "deleagă" subordonaţilor autoritatea de luare a deciziilor, el nu mai este centrat nici pe sarcină şi nici pe relaţii umane.

Teoriile contingenţei (Fred Fiedler) încearcă să stabilească variabilele care determină stilul de conducere potrivit într-o anume situaţie, încadrându-se în cadrul teoriilor situaţionale de leadership. Numele derivă de la ideea că asocierea dintre orientarea liderului şi eficienţa grupului este dependentă (contingentă) de măsura în care situaţia însăşi este favorabilă exercitării influenţei. Prin natura lor, aceste teorii sunt complexe, ele recunosc interacţiunea liderilor cu mediul. Se subliniază faptul că stilul şi comportamentul unui lider de succes va fi diferit în situaţii diferite:

- Când personalul este foarte experimentat, stilul de bază va fi cel delegativ, redus în ceea ce priveşte direcţionarea şi suportul. Se presupune că personalul va avea puţină nevoie de indicaţii datorită experienţei, şi puţină nevoie de suport datorită perseverenţei.
- Un subordonat tânăr va primi mai multe indicaţii pentru că nu are experienţă şi va primi mai puţin sprijin pentru că este foarte motivat.
- Un muncitor cu multă experienţă dar cu motivaţie redusă va beneficia de stilul care acordă indicaţii şi suport de nivel ridicat.

Teoria **"conducerea centrată pe acţiune"** (John Adair) susţine că managerul trebuie să ia în considerare trei variabile, atunci când decide care trebuie să fie comportamentul adecvat la un moment dat. Acestea sunt: **cerinţele sarcinii, nevoile grupului şi nevoile individuale.** Managerul efectiv ştie să ia în considerare toate aceste trei categorii de variabile şi, de asemenea, în funcţie de situaţie, să acorde prioritate uneia sau alteia. Dacă, de exemplu, situaţia este urgentă, accentul va fi pus pe sarcină.

Unul dintre conceptele pe care managerii îl consideră folositor în stabilirea unui stil eficient este acela de asertivitate . Ideea de bază este că toate comportamentele noastre pot fi clasificate în trei tipuri reprezentative: **agresiv, asertiv** şi **non-asertiv.** În spatele acestor trei tipuri de comportament stă o presupunere referitoare la drepturile fiecărei părţi aflate într-o anumita situaţie.

Dacă managerul se comportă agresiv, el îşi apără drepturile sale dar le incalcă pe ale celorlalţi. Avantajul pe termen scurt este că managerul îşi impune voinţa asupra celorlalţi. Pe termen mediu şi lung atitudinea ostilă a celorlalţi va deveni din ce în ce mai evidentă.

Non-asertivitatea caracterizează comportamentul unui manager care simte că contribuţia sa este minoră şi că drepturile celorlalţi sunt mai importante. Pe termen scurt, managerul poate fi mulţumit că a evitat conflictul şi este considerat "băiat bun". Pe termen lung, managerul îşi

pierde stima de sine şi devine nemulţumit. Frustrările acumulate pot duce la un comportament agresiv, într-o tentativă compensatorie.

Prin comportamentul asertiv, managerul îşi statuează drepturile astfel încât dă celorlalţi posibilitatea de a-şi exprima nevoile, dorinţele şi opiniile în mod direct, onest şi deschis. Un astfel de comportament face ca ambele părţi să simtă că drepturile lor nu sunt ignorate. Managerul se va simţi mai încrezator, la fel şi subordonaţii, care se vor simţi încurajaţi să vină cu propuneri şi iniţiative. Comportamentul asertiv va duce la o economie de energie iar activitatea va câştiga în eficienţă.

În concluzie, alegerea stilului managerial adecvat trebuie facută pe baza unor criterii (V.Vroom şi P.Yetton), cum ar fi:

- existenţa unor standarde de calitate pentru decizie – care implică o mai mare centrare pe sarcină;
- existenţa unor informaţii suficiente pentru o decizie de calitate – devine posibilă decizia individuală a managerului/liderului, mai ales în funcţie de sarcină;
- nivelul de standardizare a problemei – deciziile standardizate fac superfluă centrarea pe relaţii umane;
- nivelul cunoaşterii şi al acordului subordonaţilor relativ la obiectivele organizaţiei – cunoaşterea şi împărtăşirea finalităţilor organizaţionale cresc necesitatea centrării pe relaţiile umane;
- posibilitatea/probabilitatea conflictului în urma aplicării unei anumite soluţii /decizii – orientarea pe relaţiile umane este optimă în abordarea conflictelor.

O nouă teorie caracterizează managementul modern: **conducerea transformaţională.** Ea este definită ca acel tip de conducere care apare atunci când conducătorii lucrează împreună cu subalternii şi se ridică împreună la nivele mai înalte de motivare şi moralitate, transformându-se.

Pentru a deveni un astfel de director merită să faci eforturi!

Conducătorii transformaţionali sunt **persoane care se confruntă cu procesul** (caută oportunităţi, experimentează soluţii noi, îşi asumă riscuri pentru a ajunge la performanţe superioare), **inspiră o viziune împărtăşită** (construiesc o viziune , şi-o asumă şi reusesc să-i convingă pe cei din jur să creadă în ea şi să acţioneze în consecinţă), **îi determină pe ceilalţi să acţioneze** susţinându-şi colaboratorii în dezvoltarea lor personală, **sunt persoane care modelează calea** stabilind exemple şi ajutându-i pe subalterni să îndeplinească obiectivele trasate, **persoane care încurajează** şi găsesc modalităţi variate să serbeze succesele împreună cu oamenii lor.

❑ MANAGERUL CA UN ANTRENOR

Dintre stilurile manageriale despre care am discutat, cel care-l prezintă pe director ca antrenor al echipei cu care lucrează este cel mai apreciat în managementul de după 1990.

Şi aceasta pentru că se consideră că noul rol al managerilor este să sprijine şi să încurajeze salariaţii, în loc să le spună ce să facă sau, şi mai simplu, să-i lase să se descurce cum pot.

Conducerea situaţională se caracterizează prin adaptarea stilului de conducere al managerului la nivelul de devoltare a organizaţiei şi la situaţia care trebuie rezolvată. Dintre cele patru stiluri, directiv, antrenorial, suportiv şi delegativ, primul şi ultimul sunt cele mai tentante: managerii fie că spun exact ce trebuie să se facă sau, dacă au oameni buni, le încredinţează rezolvarea sarcinei. Cel de al doilea şi al treilea sunt mai puţin folosite, pentru că cer mai mult timp şi un efort mai mare.

Dacă vrei să fii un director-antrenor al echipei de oameni cu care lucrezi în şcoală este foarte bine şi noi o să te învăţăm cum poţi deveni un astfel de director. Nu este uşor şi-ţi trebuie răbdare şi tact.

Mai întâi, antrenorul stabileşte obiectivele echipei şi le arată membrilor ei cum să le îndeplinească. Pe tot parcursul, el sprijină şi-i încurajează pe colegii săi, iar dacă unul a greşit, îi arată în ce constă greşeala şi cum trebuie să procedeze pentru a reuşi. Un antrenor adevărat subliniază succesul echipei şi mai puţin performanţele individuale. Performanţele echipei sunt mult mai importante decât abilităţile particulare ale membrilor ei, ştiut fiind faptul că succesul echipei este rezultatul eforturilor combinate ale tuturor membrilor ei.

Antrenorul poate sesiza talentele dar şi părţile slabe ale persoanei, si atunci va cauta să le dezvolte abilităţile deficitare contribuind la dezvoltarea profesională a fiecaruia, dându-le posibilitatea de a avea succes.

Un director-antrenor trebuie să-i inspire pe membrii echipei sale, să le inoculeze dorinţa de a obţine cele mai inalte performanţe. O asemenea echipă va face orice efort pentru a îndeplini obiectivele organizaţiei.

Comunicarea şi feedback-ul între directorul-antrenor şi subordonaţi este un element fundamental al stilului antrenorial. Oamenii trebuie să ştie care este locul lor în organizaţie, ce fac bine şi ce fac rău. Ei trebuie să-i comunice directorului când au nevoie de ajutor sau asistetă. Şi toţi au nevoie de dialog într-un timp util, şi nu numai în şedinţele organizate o dată pe lună.

Arată şi spune

Iată o metodă simplă care te va ajuta să devii un director-antrenor, dacă asta ţi-o doreşti cu adevărat !

Metoda are trei paşi:

Tu faci, tu spui. Stai împreună cu oamenii tăi, le spui şi în acelaşi timp le arăţi cum trebuie să procedeze pentru îndeplinirea sarcinii.

Ei fac, tu spui. Acum salariaţii sunt cei care lucrează efectiv în timp ce tu le explici fiecare pas.

Ei fac, ei spun. Sarcina şi modul ei de rezolvare au fost înţelese şi oamenii pot singuri să o îndeplinească.

Sunt câteva puncte cheie în activitatea unui director-antrenor care trebuie să devină obişnuinţele unei zile de muncă deoarece sunt tot atâtea oportunităţi pentru succesul echipei. Acestea sunt:

- Întâlneşte-te cu oamenii şi discută relaxat despre problemele de serviciu. Încearcă să nu fii deranjat de telefon sau alţi "musafiri" în acest timp.
- Ascultă-i mai întâi pe ei. S-ar putea ca răspunsul pe care ţi-l dau la întrebare să fie chiar soluţia pe care tu însuţi ai fi vrut să le-o propui.
- Laudă-i pentru rezultatele pozitive. Începe întotdeauna o discuţie prin a aprecia rezultatele şi a le spune ce au făcut bine.
- Ajută-i în implementarea ideilor lor acordându-le asistenţă şi resursele de care au nevoie. Fii entuziast şi încrezator în abilităţile salariaţilor şi împreună veţi realiza lucruri extraordinare.
- Monitorizează activitatea, verifică periodic progresul şi intervin-o cu sfaturi sau resurse ori de câte ori consideri oportun.

Activitatea unui director-antrenor nu este una uni-dimensională. El lucrează cu oamenii şi fiecare om este o personalitate distinctă. Cel mai bun antrenor îşi va adapta tehnicile de lucru la specificul personalităţii fiecărui membru al echipei. Astfel, dacă o persoană se descurcă foarte bine în rezolvarea sarcinii primite, directorul îi va acorda un minium de suport şi va urmări progresul; dacă o persoană se descurcă greu, ea va fi mai mult ajutată şi îndrumată.

Cu siguranţă, fiecare antrenor are stilul si tehnicile sale de lucru. Noi îţi oferim câteva tehnici menite să crească performanţele membrilor echipei cu care lucrezi:

- **Fă-ţi timp pentru fiecare membru al echipei.** Nu uita că managementul este un domeniu al relaţiilor umane, o activitate cu oamenii. Trebuie să fii *acolo* când oamenii au nevoie de tine, să-i asculţi şi să le dai ajutorul pe care ţi-l cer. Dacă tu nu ai timp atunci când ei te solicită, s-ar putea să-i găsească pe alţii doritori să le dea un sfat, şi uşor vei sesiza că oamenii nu mai au nevoie de tine şi te evită. N-o să-ţi placă, cu siguranţă!

- **Fă-le cunoscute contextul si viziunea organizației.** În loc să le spună salariaților *ce* să facă, directorul-antrenor le spune *de ce* să facă. El le explică contextul dar și perspectivele de dezvoltare ale școlii; oamenii trebuie să știe care este viitorul organizației lor și faptul că acest viitor depinde și de ei îi va mobiliza în obținerea de performanțe.
- **Transferă propriile cunoștințe și perspective echipei.** Este o mare oportunitate pentru echipă să aibă în fruntea ei un om cu experiență care poate să o ajute în momentele dificile.
- **Fii "cutia de rezonanță" a echipei.** Ascultă cu atenție ce spun oamenii, implică-te în rezolvarea problemelor și ajută-i pe ei înșiși să găsească calea cea mai bună.
- **Obține resursele necesare.** E o problemă, mai ales în domeniul învățământului , să obții resursele necesare dezvoltării procesului, în special când este vorba de resurse financiare. Trebuie să te lupți însă pentru a oferi oamenilor tăi resursele de care au nevoie (financiare, de timp, materiale etc.) pentru performanță.
- **Oferă o mână de ajutor.** Pentru colegii aflați la început de drum sau pentru cei nou veniți în școala voastră trebuie să ai mai mult timp și mai multă înțelegere ajutându-i să parcurgă mai ușor această perioadă de tranziție.

Povești adevărate

Când a terminat facultatea, M.A. a primit repartiție într-unul din marile licee ale orașului. Fusese un student eminent, avea deja câteva lucrări publicate, dar nu știa prea multe despre activitatea directă cu copiii. Cele câteva ore de practică pedagogică nu reușiseră să-l convingă de talentul său de profesor.

Prima zi de școală a fost interesantă: a cunoscut oameni noi, pe viitorii săi colegi de catedră, a vizitat școala, e drept, de unul singur, toată lumea fiind foarte ocupată. Directorul, căruia îi prezentase documentele sale de nou numit în unitate, i-a spus să meargă la secretariat pentru a primi informații în legatură cu actele necesare pentru întocmirea dosarului personal și programul zilnic.

Contactul cu elevii a fost un adevarat eveniment: cei de la clasa a IX-a, mai speriați decât el, i s-au părut foarte receptivi, dornici de a afla cât mai mult și s-a gândit că vor face treabă bună împreună. Cei din clasa a XII-a, avea să afle mai târziu, era unul dintre cele mai dificile colective de elevi din școală, l-au întâmpinat cu răceală, ignorând aproape prezența lui în sală.

I-a fost rușine să le spună noilor colegi ce i s-a întâmplat. Dar, când după o săptămână de școală, situația părea că se agravează a bătut la ușa directorului. Acesta l-a primit și, vizibil ocupat, l-a întrebat care este motivul venirii lui. M.A. a început să-i explice că nu poate lucra cu cei din clasa a XII-a, că nu-l ascultă și nu știe ce să facă.

În timp ce răsfoia nervos dosarul aflat în faţa lui, directorul i-a recomandat să i-a legatura cu diriginta clasei şi să fie mai ferm cu eleviii.

Tânărul profesor a părăsit biroul directorului şi, pentru că între timp primise o ofertă de a lucra într-un institut de cercetări, s-a hotărât să plece din şcoala, deşi îi părea rău de cei din clasa a IX-a şi, credea el că ar fi putut deveni un profesor bun.

...

A devenit un cercetător oareceare şi se gândeşte şi acum cine este vinovat de faptul că nu a rămas în şcoală, acolo unde simţea el că îi este locul.

❑ MANAGEMENT ŞI SCHIMBARE

Când erai numai profesor, îţi îndeplineai conştiincios sarcinile prevăzute în fişa postului, lucrul cu elevii îţi aducea rezultate imediate şi ştiai cu certitudine ce trebuie să faci ca lucrurile să meargă bine. De regulă, îţi stabileaţi obiectvele, calea cea mai bună pentru realizarea lor, apoi un program în care prevedeai etapele de realizare a acestora.

Ai o bună pregatire de specialitate şi psiho-pedagogică, ai susţinut examene de grad sau alte forme de pregatire postuniversitară, ai acces la resurse şi, în felul acesta, asigurate condiţiile pentru a fi foarte bun în profesiunea ta.

Acum eşti director. Selectarea ta pentru a ocupa această poziţie s-a făcut, probabil, pentru că erai un profesor foarte bun .

Cred că din primele săptămâni de directorat te-ai convins că a fii un profesionist bun nu este suficient pentru a fi un director bun. Lucrurile la care te pricepeai foarte bine (disciplina pe care o predai, talentul de a lucra cu clasa etc.) nu îţi mai sunt suficiente. Acum ai nevoie de abilităţi noi în domeniul planificării strategice, a organizării, a monitorizării şi evaluării activităţii la nivelul organizaţiei pe care o conduci. Cu alte cuvinte, **statutul tău profesional s-a schimbat.**

Pentru a deveni eficient trebuie să conştientizezi faptul că ne aflăm într-o lume în schimbare şi că trebuie să mergem în sensul schimbării. Nu este uşor pentru că asta presupune să renunţăm la multe lucruri pe care noi le consideram a fi foarte bune.

Specialiştii vorbesc despre patru faze distincte care caracterizează un proces continuu de schimbare:

- **Negarea.** Când sesizezi schimbarea, primul răspuns al tău, şi al majorităţii oamenilor, este unul de negare, refuzul de a accepta noul.
- **Rezistenţa.** Într-o anumită măsură îţi dai seama că schimbarea nu este tocmai rea, dar refuzi să recunoşti că este mai bună decât ce ştii tu să faci şi încă păstrezi vechile norme.

- **Investigarea.** Acum ştii că schimbarea este necesară şi benefică pentru tine şi deci rezistenţa şi neacceptarea ei îţi pot aduce numai necazuri. Începi să cercetezi, să identifici lucrurile pozitive şi cele negative produse de schimbare şi îţi defineşti o strategie pentru a gestiona schimbarea.
- **Acceptarea.** Ultimul stadiu al schimbării este acceptarea. În acest moment ai integrat cu succes schimbarea în rutina practicilor tale.

Poate ai impresia că nu lupţi împotriva schimbării, că totul merge de la sine. Aş putea să-ţi înşirui câteva semne ale rezistenţei tale la schimbare:

- ***Foloseşti încă regulile vechi într-un joc nou.*** *Mai ales dacă eşti director cu experienţă şi ai avut rezultate bune, în sensul că ai făcut ceea ce ţi s-a cerut, trebuie să înţelegi că lucrurile s-au schimbat, şcoala ta a căpătat un grad sporit de autonomie şi cerinţele sunt cu totul altele.*
- ***Încerci să temperezi lucrurile.*** *Este o reacţie normală: ai nevoie de timp pentru a examina, analiza şi lua deciziile potrivite. Problema este că dacă pierzi prea mult timp ai pierdut şi şansa de a fi învingător!*
- ***Faci eforturi disperate de a controla lucruri care nu se pot controla.*** *Există lucruri în viaţa noastră care nu pot fi controlate: ne-ar place să avem mereu 30 de ani sau să ne iubească toată lumea. Trebuie să înţelegi că nici la nivelul unei organizaţii nu poţi, şi nici măcar nu trebuie, să controlezi tu însuţi totul. Deleagă unele atribuţii şi concentrează-ţi eforturile pentru a găsi căile prin care poţi să răspunzi efectiv la schimbare în avantajul tău şi al organizaţiei.*
- ***Joci un rol de victimă.*** *Te surprinzi de multe ori zicând că nu mai poţi, stai în şcoală toată ziua şi tot nu-ţi ajunge timpul să faci ce ai de făcut, eşti obosit şi nu ştii cât o să mai rezişti. Unii te cred şi te compătimesc, alţii nu înţeleg de ce mai stai director dacă e aşa de cumplit!*
- ***Speri că cineva "de sus" va lua decizii bune care să te ajute pe tine.*** *Vechiul stil bazat pe ierarhie organizaţională în care cineva lua decizii valabile pentru toţi angajaţii din sistem tinde sa dispară şi la noi. Descentralizarea sistemului de învăţământ a dus la creşterea autonomiei unităţilor şcolare şi asta înseamnă că tu, în calitate de director, poţi lua decizii care să facă ca tu şi şcoala ta să prosperaţi.*

Poveşti adevărate

B.F. era unul dintre cei mai buni profesori de matematică din oraş. Era cunoscut pentru performanţele deosebite ale elevilor săi la olimpiadele şcolare. Îl vedeai mereu cu un teanc de culegeri, reviste de specialitate, preocupat de pregătirea celor mai buni elevi pe care-i avea la clasele lui.

Colegii il respectau pentru munca şi talentul lui, era un om de treabă şi nu supăra pe nimeni.

Când s-a pus problema numirii unui nou director, mulţi au crezut ca B.F. este cel mai potrivit, şi l-au îndemnat să participe la concurs.

Conştiincios, B.F. a studiat bibliografia recomandată, a alcătuit un program managerial al liceului, dupa modelele găsite în cărţi, şi a câştigat concursul.

În prima săptămână, noul director s-a implicat în administrarea şcolii.

Lucrurile i s-au părut destul de simple şi, încetul cu încetul, a delegat sarcinile sale personalului administrativ din subordone. A rămas acelaşi om de treabă cu colegii lui şi nu le-a cerut să se implice mai mult în viaţa şcolii. Nu peste mult timp, lumea a început să-l vadă cu teancurile de culegeri pe birou.

La un prim control realizat de inspectorii şcolari s-au constatat disfuncţionalităţi în activitatea managerială la toate nivelurile.

Care este morala acestei întâmplări? Cine a greşit?

- Colegii care l-au sfătuit să se prezinte la concurs?
- Comisia sau inadecvarea formelor de evaluare a candidaţilor?
- B.F. care nu şi-a autoevaluat corect capacităţile de posibil manager?
- Lipsa unei formări iniţiale în domeniu?

Dacă eşti tentat să crezi că nu e cazul tău, fiind un director cu o bogată experienţă, te-am ruga, totuşi, să fii atent la schimbările care se produc în practica managerială modernă. Nu până de mult, vechiul model de management, promova o relaţie de subordonare între manager şi executant.

Rolul managerului era acela de a împărţi sarcinile, în funcţie de obiectivele stabilite la nivelul organizaţiei, şi de a urmări performanţele fiecăruia, făcând uz de puterea lui asupra oamenilor, de intimidare şi teamă.

Trăsătura distinctivă a noului mod de a concepe managementul are la bază noua relaţie care se stabileşte între manager şi subordonaţii săi: o relaţie de parteneriat.

Transformările prin care trece întreaga societate umană impun schimbarea vechiului management :

- competiţia globală,
- noile tehnologii şi inovaţii,
- aplatizarea ierarhiilor organizaţionale,
- schimbarea valorii de întrebuinţare a muncitorilor actuali,
- creşterea cererii pentru servicii mai bune calitativ.

La aceste elemente generale se adaugă schimbările din sfera sistemului de învăţământ românesc, între care descentralizarea sistemului prin creşterea gradului de autonomie a unităţilor de învăţământ are un rol important.

Desigur, managerul păstrează o parte din sarcinile vechi, de exemplu aceea de a împărți sarcini, dar subordonații încep să ia asupra lor, tot mai mult, resposabilitatea. Acum managerii învață că ei nu pot să le dea ordine subalternilor să-şi îndeplinească sarcinile indiferent de resurse oferite, ci să le creeze condiții ca subordonații să dorească ei înșişi să obțină performanțe.

Atenție!

Cred că ați înțeles că noua realitate constă în relația de parteneriat dintre director şi oamenii şcolii.

Dacă nu te încadrezi în ritmul dramatic al schimbării, riști să rămâi în afara competiției!

Îți propunem un test, testul *Hal Leavitt (1-2-3)*, care realizează diagnoza tipului de lider. Testul măsoară afinitățile, interesele şi înclinațiile unei persoane şi nu aptitudinile sale. Vei răspunde la întrebări şi apoi vei realiza un total, după indicațiile date:

- punctele negre reprezintă tipul 1 (**vizionarul**);
- punctele albastre proporția tipului 2 (**analistul**);
- punctele roşii proporția tipului 3 (**activul**).

Pentru fiecare culoare totalul punctelor se situează între 10 şi 100.

Majoritatea liderilor nu sunt tipuri "pure", însă toți dovedesc o înclinație dominantă spre unul dintre acester trei tipuri. Cel mai mare punctaj desemnează trăsătura ta dominantă, iar punctajul următor, trăsătura secundară.

Leavitt clasifică liderii în trei tipuri:

Tipul 1: VIZIONARUL. Este îndrăzneț, carismatic, original, adesea excentric, detestă compromisurile, realizează o ruptură clară cu prezentul şi oferă o viziune bine conturată a viitorului.
Deficiențe: nepractici, nepricepuți.
Reprezentanți: Ghandi, Churchill, J.F. Kennedy

Tipul 2: ANALISTUL. Este un lider la fel de strălucit care lucrează însă cu cifre şi fapte, în loc de vise şi opinii. Analistul este un raționalist şi crede că totul poate fi redus la cifre.
Fac carieră mai ales în domeniul afacerilor.
Reprezentanți: R. Mcnamara, J. Carter

Tipul 3: ACTIVUL. Este îndrăzneț, carismatic, original, adesea excentric, detestă compromisurile, realizează o ruptură clară cu prezentul şi oferă o viziune bine conturată a viitorului.
Deficiențe: nepractici, nepricepuți.
Reprezentanți: Attila, Iulius Cezar, Napoleon.

DIAGNOZA TIPULUI DE LIDER

1.Preferaţi gândirea acţiunii?	a. Da	b. Nu
2.Vă place să spuneţi: "Adu-mi fapte, nu păreri"?	a. Da	b. Nu
3.Credeţi că majoritatea întrebărilor au un răspuns corect şi unul incorect?	a. Da	b. Nu
4.Credeţi în Dumnezeu?	a. Da	b. Nu
5.Credeţi în destin?	a. Da	b. Nu
6.Vi s-a spus vreodată că sunteţi prea brutal, că nu ştiţi cum să vă purtaţi cu lucrurile fine?	a. Da	b. Nu
7.Vă place să folosiţi des calculatorul?	a. Da	b. Nu
8.Vă place poezia?	a. Da	b. Nu
9.Vă place opera?	a. Da	b. Nu
10.Sunteţi mai degrabă extrovertit sau introvertit?	extrovertit	introvertit
11.Vă place să vă gândiţi la o problemă de filosofie?	a. Da	b.Nu prea
12.Majoritatea oamenilor spun că sunteţi foarte creativ?	a. Da	b. Nu
13.Sunteţi deosebit de priceput la realizarea lucrărilor?	a. Da	b.Nu
14.Sunteţi agresiv?	a. Da	b. Nu
15.Tindeţi să evitaţi confruntările şi discuţiile în contradictoriu?	a. Da	b. Nu întotdeauna
16.V-aţi putea imagina ca politician?	a. Uneori	b. Nu
17.Preferaţi să lucraţi cu cifre sau cuvinte?	a.cuvinte	b.cifre
18.V-aţi putea imagina pe post de contabil?	a.Da	b.Nu
19.Vă lăsaţi adesea inima să dicteze capului?	a. Da	b. Nu
20.Cu care din aceste personalităţi vă asemănaţi mai mult:	a. Ghandi b. R. Macnamara c. Napoleon	

Punctajul pentru testul 1-2-3

Puncte negre	10 puncte	4a, 5a, 8a, 9a, 11a
	20 puncte	12a
	30 puncte	20a
Puncte albastre	10 puncte	2a,3a,7a, 10b, 17b, 18a,19b
	20 puncte	-
	30 puncte	20b
Puncte roşii	10 puncte	1b, 6a, 14a, 15b, 16b
	20 puncte	13a
	30 puncte	20c

Interpretarea rezultatelor:

Punctele **negre** reprezintă proporţia tipului 1 **(vizionarul);**
Punctele **albastre** reprezintă proporţia tipului 2 **(analistul);**
Punctele **roşii** reprezintă proporţia tipului 3 **(analistul).**

Cel mai mare punctaj desemnează ta trăsătura dominantă, punctajul următor este trăsătura secundară.
Testul măsoară afinităţile şi înclinaţiile unei persoane, şi nu aptitudinile sale.

Atenţie! Ar fi bine să lucrezi împreună cu doi colegi care reprezintă celelalte două tipuri, la care tu ai obţinut punctaje mai mici, astfel încât să formaţi o echipă 1-2-3 echilibrată.

❑ FUNCŢIILE CHEIE ALE MANAGEMENTULUI

Cu siguranţă ştii că funcţiile clasice ale managementului, pe care le exerciţi curent, de altfel, sunt: **planificarea, organizarea, conducerea** şi **controlul.** Vom mai discuta despre ele, mai ales despre elementele de noutate în exersarea lor.

Acum am vrea să-ţi spunem câteva lucruri despre noul set de funcţii manageriale, datorat noilor realităţi şi relaţiei de parteneriat dintre manager şi subordonaţi.

ENERGIZAREA

Ţi s-a întâmplat poate să faci planuri foarte bune, să organizezi riguros activitatea din şcoală, să-ţi controlezi atent oamenii şi totuşi lucrurile să nu meargă aşa cum ţi-ai dori.

În mod firesc, te întrebi unde ai greşit. Îţi spunem noi: ai neglijat **să-ţi antrenezi oamenii în acţiuni care să le stârnească interesul şi să-i inspire.**

Un manager adevărat crează, de departe, mai multă energie decât consumă. El este catalizatorul organizaţiei sale, în loc de a lua energie de la organizaţie el cumulează energii şi le amplifică dându-le organizaţiei. Trebuie să le explici clar oamenilor care sunt obiectivele organizaţiei, să le trezeşti interesul şi să-i inciţi la acţiune!

Managerii de succes crează viziuni, tablouri ale viitorului organizaţiei, care inspiră şi obligă subordonaţii să realizeze cele mai bune performanţe ale lor.

ÎMPUTERNICIREA (DELEGAREA)

Aş vrea să ştiu dacă faci parte dintre directorii care vor să faca ei totul pentru a nu pierde sentimentul puterii asupra celorlalţi. Poate nu. Ar fi păcat sa nu fi înţeles ca un om nu poate, chiar dacă este foarte capabil, să rezolve singur toate problemele unei şcoli.

Cunoscandu-ţi bine oamenii ştii că unii dintre ei au capacităţi deosebite în diverse domenii. Dându-le împuterniciri, dreptul de a lua decizii în aceste domenii, ei devin mult mai eficienţi, iar organizaţia nu are decât de câştigat.

Directorul eficient este pârghia eforturilor tuturor membrilor organizaţiei, într-un demers comun, unitar, pentru realizarea scopurilor comune.

SUPORTUL (SUSŢINEREA)

Mult timp s-a crezut că a fi director înseamnă să dai ordine, să controlezi dacă ei le execută şi să-i pedepseşti dacă nu se supun. Acum totul s-a schimbat. Funcţia de director nu se mai confundă cu cea de supraveghetor.

Directorii trebuie sa fie **colegi** – să-şi sustină subordonaţii , **antrenori** - să-i ajute să obţină performanţe şi **lideri** capabili să le inspire dorinţa de a fi învingatori.

Nu trebuie să înţelegi că un director trebuie să facă orice îi cere un subordonat al său, sau că trebuie să ia decizii în locul lor. El trebuie să le asigure resursele şi autoritatea de care au nevoie pentru a ajunge la performanţă.

Vei fi întotdeauna gata să-i ajuţi dacă nu se descurcă, dar, nu uita că şi din greşeli se învaţă!

Factorul care asigură un mediu suportiv este gradul de transparenţă şi libertate din cadrul organizaţiei. Dacă oamenii se simt liberi să spună aceleaşi lucruri cu voce tare, în şedinte, ca şi atunci când vorbesc doar cu prietenii, şi dacă directorul este receptiv la ideile lor noi, atunci ei vor dori să facă cât mai multe lucruri pentru şcoală, să rezolve problemele şi să contribuie la creşterea renumelui acesteia. În astfel de şcoli nu vor exista "bisericuţe", conflicte între departamente şi nu se va obstrucţiona informaţia.

Toți oamenii care lucrează într-o școala, de la director la portar, trebuie să conștientizeze că joacă în aceeași echipă. Pentru a câștiga, membrii echipei se sprijină reciproc și-și transmit orice informație utilă!

COMUNICAREA

Nimeni nu se mai îndoiește, în zilele noastre, de rolul vital al comunicării într-o organizție. Și totuși, din păcate, în multe din școlile noastre, comunicarea e un domeniu în suferință. Și de aici ... vorbe, conflicte care degenerează, un proces de învățământ de calitate îndoielnică, timp pierdut.

E ca și cum membrii unei echipe de fotbal n-ar comunica între ei, antrenorul nu le-ar spune ce au de facut – și rezultatul, îți imaginezi, o catastrofă!

Comunicarea este o funcție cheie pentru managementul modern. Se spune, pe drept cuvânt, că informația este puterea și, pentru a fi eficientă, ea trebuie să circule mai repede decat înainte.

Ți s-a întamplat poate să faci planuri măreție pe hârtie pentru școala ta. Dar, dacă nu le-ai discutat cu oamenii, dacă nu ai stabilit împreună cu ei etapele și termenele de verificare a progresului realizat în atingerea obiectivelor, cum ai crezut că le-ai putea atinge? Este, cu siguranță, imposibil.

Să recapitulăm împreună

"Dă-i unui om un peşte, şi el va avea ce mânca o zi.
Învață-l pe om să pescuiască şi el va avea ce mânca toată viața."

(Lao Tze)

Foarte mulți dintre voi, profesori, care sunteți, de mai multă sau mai puțină vreme, directori, nu aveți nici un curs de formare în management. Problemele cu care vă confruntați zilnic v-au convins că trebuie să învățați pentru a deveni manageri adevarați.

Poți învăța din cărți, participând la cursurile organizate de instituțiile abilitate, dar poți învăța de la alți directori: de la cei foarte buni și de la cei slabi.

Nici o cale nu este absolut dreaptă, sau absolut greșită, fiecare are plusurile și minusurile ei.

Iată primii pași pe care trebuie să-i faci pentru a deveni un director eficient:

- Mai întâi, fă-ți timp pentru a **identifica problemele organizației**. Care sunt domeniile și care dintre ele merg prost? Fii atent! Nu te poți ocupa de toate problemele dintr-o dată. Concentrează-te pe câteva, care sunt cele mai importante, și rezolvă-le !

- Apoi, **analizează-te puţin pe tine însuţi**. Ce ai făcut ca să-i ajuţi pe oameni să obţină performanţe. Le-ai dat autoritatea de a lua decizii? Şi, foarte important, i-ai sprijinit şi i-ai lăudat când au făcut ceva deosebit pentru scoala? Propune-ţi ca într-o zi să-ţi notezi toate interacţiile pe care le-ai stabilit cu profesorii,cu personalul administrativ, cu elevii. Analizează rezultatele: sunt pozitive sau negative?
- **Pune în practică** lucrurile învăţate din cărţi sau din experienţa altor directori. Îndrăzneşte! Dacă tu nu te schimbi primul, nimic nu se va schimba în organizaţia pe care o conduci.

În sfârşit, dă-te puţin înapoi şi priveşte ce se întâmplă. Vei observa, cu siguranţă, o schimbare în bine - atât în ceea ce priveşte derularea procesului de învăţământ, dar şi în modul în care oamenii răspund la nevoile şcolii şi la sarcinile asumate.

CAPITOLUL II

ZIUA DE MÂINE ÎNCEPE AZI, SAU DESPRE CONDUCERE

În acest capitol despre:

- comparația între management și conducere;
- construirea viziunii și definirea misiunii unei școli eficiente;
- stabilirea obiectivelor;
- planificarea activităților;
- proiectul și oferta școlii.

În zilele noastre, trăsăturile cele mai importante ale unui conducător / lider eficient sunt **optimismul** și **increderea**. Asta înseamnă că ei au o atitudine pozitivă asupra lucrurilor și sunt siguri de ei și de abilitatea lor de a influența pe alții de a avea impact asupra viitorului. Oamenii îi iubesc pe optimiști și adeseori optimismul este contagios. În felul acesta, ei se bucură de încrederea celor cu care lucrează și care îi urmează fără să șovăie.

Alături de optimism și de încredere, o a treia caracteristică a unui lider este **integritatea**, comportamentul etic, credința în valori, cinstea și corectitudinea în relațiile cu cei din jurul său.

Deși aparent similare, noțiunile de manager și lider sunt diferite: liderul este superior managerului prin aceea că inspiră pe ceilalți și-i determină să devină cei mai buni.

❑ MANAGER SAU LIDER ?

Pentru a înțelege diferențele existente între lider și manager, este necesar a face distincția între management și administrație. Accentul, în cazul managementului, cade pe rezultate și pe asumarea unui risc calculat, iar în cazul administrației pe proceduri, contabilitate și evitarea riscurilor. Diferențele nu par a fi complet opuse, ci mai degrabă situate la capetele unui continuu. Există organizații care operează pe la mijlocul acestui continuu, întrunind ambele tipuri de caracteristici.

	Administraţie	Management
Obiective	Stabilite în termeni generali şi revizuite sau schimbate la intervale nedefinite	Stabilite prin ţeluri strategice largi sprijinite prin obiective pe termen scurt mai detaliate şi sarcini ce sunt supuse revizuirii
Criterii de succes	Evitarea greşelilor. Performanţă rar măsurată.	Căutarea succesului. Performanţă concret măsurabilă.
Folosirea resurselor	Grijă secundară	Prima grijă
Luarea deciziei	Se iau puţine decizii, dar care afectează mulţi oameni şi iau mult timp	Se iau multe decizii, în timp scurt, ce afectează puţini oameni
Structura	Roluri definite în termeni de domenii de responsabilitate. Ierarhii întinse; delegare limitată.	Ierarhii restrânse; delegare maximă
Roluri	Arbitraj	Protagonist
Atitudini	Pasivă:cantitatea de muncă este stabilită din afara sistemului. De regulă cei mai buni rezolvă problemele. Insensibilă la timp. Evitarea riscului. Accent pe proceduri. Face lucrul cum trebuie. Conformitate. Uniformitate.	Activă: caută să influenteze mediul. Cei mai buni caută şi exploatează oportunităţile. Sensibilă la timp. Acceptarea riscului, dar minimizarea lui. Accent pe rezultate. Face lucrul care trebuie. Experimente locale: nevoia de conformitate trebuie încercată. Independenţă.
Competenţe	Legale, sau cvasi-legale Literare (rapoarte, note).	Economice sau socio-economice Numerice (statistici, diagrame).

Diferenţe între administraţie şi management (Treasury Centre for Administrative Services)

A fi un bun **manager** este un talent. Dacă te naşti cu aptitudini în acest domeniu, şi dacă viaţa îţi oferă şansa să le exerciţi, atunci, cu puţin efort vei deveni un manager eficient. Dacă nu eşti un manager înnăscut, dar îţi doreşti să devii, asta îţi va cere mulţi ani să te formezi, urmând cursuri speciale şi lucrând în domeniu.

Identificarea specificului muncii trebuie să fie făcută de la început de către manager, dar ea trebuie privită ca pe un proces continuu. Din acest motiv, fişa postului ("job description") trebuie privită doar ca un punct de plecare, şi nu ca un document inalterabil. Deasemenea, ea nu conţine indicatori clari de prioritate în muncă. A întocmi o descriere a postului "perfectă", care să cuprindă toate situaţiile posibile de lucru, şi modul în care angajatul trebuie să reacţoneze, este o utopie care sigur ar lua mai mult timp decât pentru a face efectiv treaba. Ca să nu mai vorbim că asta ar însemna acceptarea implicită a unei inerţii ce exclude orice schimbare şi deci orice îmbunătăţire. Aceleaşi lucruri se pot spune şi în cazul în care, de referinţă, este luat comportamentul predecesorului, sau a unui similar.

Mare parte din timpul managerului va fi destinat răspunsului la presiuni şi cereri venite din partea oamenilor. Pe lângă neglijarea activităţilor pe termen lung, mai există dezavantajul unui comportament de tip repetitiv care, încercând să răspundă unor presiuni curente, neglijează altele (cerinţele inspectoratului pot umbri grija pentru propriul colectiv, iar grija pentru profesori poate umbri grija pentru elevi etc.). De multe ori, concentrarea pe probleme urgente duce la scăparea din vedere a celor importante. Pe de altă parte, dacă managerul ar gândi pe termen lung, o parte dintre presiunile pe termen scurt ar putea fi reduse sau eliminate. Managerii trebuie să compare ceea ce ei fac în mod curent cu ceea ce ar trebui făcut. De multe ori ei nu sunt pregătiţi să răspundă la o asemenea întrebare. O activitate fragmentată în care se trece de la una la alta, deşi implică un minim de disciplină mentală, consumă o cantitate apreciabilă de energie nervoasă. Reprezintă tipul de manager care "îmbătrâneşte repede".

Managerii sunt experţi în organizarea şi optimizarea activităţii organizaţiei pe care o conduc. Ei sunt preocupaţi de **acum** şi **aici**, nu de ceea ce, potenţial, ar putea reprezenta viitorul şcolii. Ei fac lucrurile să meargă **acum**, nu **cândva** într-un viitor nu prea bine precizat. Uneori, acest lucru nu este suficient.

Ceea ce caracterizează un **lider** este faptul că are viziune. Ei privesc dincolo de "aici şi acum", pentru a vedea marele potenţial al organizaţiei, viitorul ei. De aici deosebirea dintre manageri şi lideri în modul în care îşi îndeplinesc obiectivele:

- **managerii** utilizează o supraveghere atentă, fac apel la disciplină şi recompense pentru a-i determina pe oameni să lucreze;

- **liderii** provoacă oamenii la îndeplinirea obiectivelor organizaţiei creind o viziune clară şi atrăgătoare a viitorului care-i stimulează.

Iată ce trebuie sa faci daca vrei sa devii un lider adevărat:

Inspiră acţiune !

În orice organizaţie există rezerve mari de energie şi creativitate care aşteaptă să fie puse în valoare. Liderii ştiu să-şi pună oamenii în situaţia de a-şi folosi creativitatea şi energia creind o viziune clară în care fiecare are rolul său liber asumat.

Comunică!

Liderii îşi fac o datorie din a comunica cu oamenii şi a-i informa operativ despre problemele organizaţiei. Ei ştiu că salariaţii doresc să fie o parte integrantă a organizaţiei şi vor ca opiniile şi sugestiile lor să fie ascultate. Şi mai ştiu că activitatea de conducere are ca punct de pornire viziunea creată de lider , dezvoltată şi transpusă în realitate prin ideile şi contribuţia tuturor.

Oferă suport !

Liderii crează un mediu de lucru în care salariaţii se simt în siguranţă, au curajul să spună ce gândesc cu adevărat, să-şi asume riscuri. Ei îi sprijină oferindu-le suportul necesar (moral şi material) pentru a-şi îndeplini sarcinile, pentru a-i ajuta în dezvoltarea lor personală.

Liderii nu folosesc pedeapsa, teama sau intimidarea pentru a fi ascultaţi. Ei sunt urmaţi din respect şi admiraţie pentru că ei îşi ajută oamenii să devină câştigători!

❑ Despre viziune şi misiune

Conducerea şcolii nu este numai sarcina directorului, ea poate şi trebuie să fie asumată şi de alţi membri ai echipelor care funcţionează la nivelul şcolii: consiliu de administraţie, comisia pentru curriculum, comisia pentru dezvoltare profesională, metodică şi de cercetare etc.

Aceasta presupune ca profesorii - membri ai acestor echipe trebuie să aibă şi ei o pregatire iniţială în domeniul managementului, deoarece ideea că putem fi manageri foart buni fără o pregătire în domeniu nu poate rezista nici măcar atunci când este susţinută de unele înclinaţii genetice pentru acest fel de activitate.

Profesionalismul este una din căile de asigurare a unei conduceri eficiente, în toate domeniile. Un lider, în raport cu oamenii pe care îi conduce, exercită asupra acestora autoritate.

Autoritatea poate fi legală, raţională (derivată din legea care îi dă acest drept), charismatică, afectivă (depinde de calităţile personale ale directorului) şi autoritate tradiţională (care îndeamnă pe subordonaţii să se supună celor care "au dreptul să conducă").

Aceleaşi tipuri de autoritate le poate avea şi un director de şcoală la care se adaugă recunoaşterea profesionalismului său. Dar, liderul din sistemul educaţional constată că profesionalismul său, în calitate de profesor, nu mai corespunde cerinţelor rolului de lider. Şi de aici nevoia de formare în domeniu.

Un director este conducatorul unei instituţii în care are **două roluri:** rol de manager şi rol de profesor. Această situaţie are părţi bune şi părţi proaste.

Oportunităţile derivă din foarte buna cunoastere a specificului procesului educaţional, din implicarea personală în activitatea didactică; deficienţele apar mai ales în domeniul administrativ, un domeniu nou pentru care nu au pregătirea iniţială necesară.

Atunci când cel care conduce într-un mediu de specialişti nu înţelege necesitatea formării ca manager, atunci se pot ivi probleme grave. Deasemenea, practicarea timp de mai mulţi ani în calitate de specialist, poate crea falsa impresie că deprinderile şi experienţa dobândite sunt transferabile şi în domeniul managerial. Acest lucrul este observabil şi din titlul pe care şi-l acordă unii, preferând să se prezinte "profesor", sau "doctor în ...", mai degrabă decât "director la ...", sau "inspector de/cu...".

Când cineva este numit într-o funcţie de conducere, pe baza experienţei sale ca specialist, şi fără a avea prea multe cunoştinţe şi experienţă ca manager, pot apărea două situaţii, ambele negative: fie îşi neglijează atribuţiile de manager, concentrându-se în continuare pe munca de specialist, aşteptând ca din cealaltă parte lucrurile să se rezolve de la sine (omul face tot ce ştie mai bine şi ce-i place), sau îşi îndeplineşte fără convingere atribuţiile de manager, lucrând în bună măsură în mod inconştient şi rutinier.

De multe ori specialiştii aleg varianta promovării într-o funcţie ce implică competenţe manageriale şi din motivul limitării la un moment dat a posibilităţilor de dezvoltare a carierei ca specialist.

Unii au încercat şi varianta separării nete a celor două categorii de personal şi a competenţelor specifice fiecăreia: managementul sau administraţia pe de o parte, şi specialiştii pe de altă parte. Ruptura se pare că a fost la fel de netă şi de generatoare de conflicte, cele două categorii de personal vorbind efectiv "limbi diferite", având interese, aşteptări şi obiective ce nu pot fi armonizate prea uşor.

Se pare că o soluţie ar fi tot calea de mijloc, aceea ca dezvoltarea carierei să vizeze în paralel atât dezvoltarea competenţelor specializate, specifice profesiei şi locului de muncă, dar şi a celor manageriale. De asemenea, ar mai exista varianta ca după un stagiu de acomodare cu problemele specifice profesiei, locului de muncă şi organizaţiei, cei care dovedesc aptitudini să-şi poată dezvolta competenţe de tip managerial. Toate acestea implică un cadru organizat pentru formarea continuă şi dezvoltarea carierei.

Importantă este deci menţinerea unui echilibru între activităţile şi competenţele de specialist şi cele de manager, în funcţie de statutul, poziţia ierarhică, motivaţia şi aşteptările proprii ale individului.

Cauzele dezechilibrelor care pot apărea sunt: modul de selecţie a managerilor, preferinţele personale, factorii de personalitate, recompensele, presiunea din partea subordonaţilor şi formarea inadecvată.

Despre pregătirea mangerilor se pot spune trei lucruri: prea puţin, prea târziu şi pentru prea puţini. Carenţele provin încă din formarea iniţială, în specialitate, aceasta punând un accent mult prea slab pe analiza situaţiilor şi a nevoilor, pe planificare, pe organizarea grupurilor şi administrarea resurselor, pe monitorizarea şi pe evaluarea proceselor conform unor indicatori de calitate, pe elaborarea unor planuri de îmbunătăţire. Atunci când ajung să practice, majoritatea se bazează pe calităţile native, sau dobândite prin formarea iniţială. Astfel, cei de ştiinţe exacte se vor axa pe rezolvarea de probleme, iar umaniştii îşi vor exersa comunicarea, adaptând-o cum pot funcţiilor manageriale specifice precum delegarea, negocierea, tranzacţionarea etc. Majoritatea vor încerca să-şi impună dominaţia asupra celorlalţi folosind puterea şi autoritatea conferite de funcţie, vârstă sau vechimea în profesie, relaţiile sus-puse etc.

Dar sunt şi mulţi directori care pun mai presus de interesele personale pe acelea ale organizaţiei sau încearcă să le armonizeze.

Ce fel de "şef" eşti?

Gândeşte-te cum reacţionezi la **schimbare** şi ce răspunsuri dai la presiunile exercitate asupra ta, în calitate de director; găseşte-ţi locul în una din următoarele categorii:

- **şef reactiv** - care răspunde simplu la schimbare, ţine cont de valorile actuale dar şi de tradiţie;
- **şef "încuiat"** - care, deşi nu este de acord cu valorile dominante ale zilei, îşi dă silinţa să pară că este;
- **şef "oază"** – reuşeşte să creeze o atitudine comună a tuturor oamenilor şcolii faţă de schimbare, dar ea nu concordă cu cea a mediului comunitar;
- **şef proactiv** - care anticipă fenomenele şi se pregăteşte să le întâmpine, care atrage părinţii în realizarea scopurilor şcolii.

Un rol deosebit are liderul în stabilirea **viziunii** şi **misiunii** şcolii. Este ştiut faptul că stabilirea obiectivelor în domeniul educaţiei este mai dificilă decât în alte domenii, şi asta pentru că nu există nici criterii de evaluare care să opereze cu instrumente de măsură foarte precise.

Şcolile îşi propun să dezvolte capacităţile personale ale copiilor, să le transmita credinţele şi valorile general acceptate, să-i pregătească pentru viaţă. Toate aceste obiective generale se regăsesc în viziunea şi misiunea şcolii, şi de aici rolul foarte important al liderului de a construi această

viziune, de a se implica şi de a-şi face cunoscută aceasta implicare astfel încât viziunea sa să fie împărtăşită şi asumată de ceilalţi.

Liderul trebuie să aibă capacitatea de a realiza configuraţia forţelor care lucrează în mediul înconjurător, de ordin politic, administrativ, economic, pentru a duce la bun sfarşit misiunea asumată şi să reuşească să atragă şi aceste forte în realizarea ei. Acesta nu este un lucru uşor.

Iată de ce entuziasmul şi charisma sunt elemente fundamentale ale personalităţii liderului!

Liderii adevăraţi au o viziune clară pentru organizaţia lor, ştiu să o comunice celorlalţi fără a le trezi teama de schimbare, pe înţelesul tuturor, cu un entuziasm şi optimism capabil să-i implice pe toţi în realizare ei.

Liderii sunt percepuţi ca persoane investite cu autoritate care au abilităţi în a direcţiona şi sprijini realizarea scopurilor organizaţiei. Este necesar pentru conducerea oricărei şcoli să aibă o viziune clară pentru viitor şi o dimensiune morală. Dimensiunea morală derivă din rolul educativ al şcolii, al răspunderii morale asumate în procesul de formare a tânărului.

În acest sens, managerii din câmpul educaţional trebuie să aibă o filosofie a valorilor pe care să o promoveze.

Ai auzit vorbindu-se în ultima vreme despre **şcoala efectivă**? Este acea şcoală care răspunde nevoilor individuale ale elevului, necesităţilor personalului ei precum şi schimbărilor cu care se confruntă comunitatea din care face parte.

Într-o asemenea şcoală, importanţa conducerii este foarte mare, pentru că cel ce exercită acest rol trebuie să dovedească capacităţi de relaţionare cu ceilalţi factori, interni si externi organizaţiei, să se implice în activitate, să ia deciziile în colaborare cu oamenii săi cărora să le delege puterea în anumite domenii.

Programul de Reformă a Învăţământului Preuniversitar prevede o descentralizare treptată a sistemului şi, în aceste condiţii, creşterea gradului de autonomie a şcolilor.

La ora actuală, şcoala este o organizaţie subordonată, într-un sistem centralizat, şi tinde să devină o instituţie autonomă.

Pe de altă parte, se vorbeşte despre o "piaţă a şcolilor de stat" ca rezultat al integrării instituţiei şcolare în noua structură social-economică şi al rolului din ce în ce mai important al părinţilor şi al comunităţii locale în viaţa şcolii.

Descentralizarea sistemului duce la o mai mare autonomie a şcolilor.

Creşterea autonomiei conferă responsabilităţi sporite managerilor acestor instituţii.

Iată care sunt cerinţele pentru a fi un bun manager al unei şcoli cu un grad sporit de autonomie:

- cultura managerială şi o practică în domeniu care să-i permită implementarea în şcoală a unui sistem de valori recunoscut de toţi, susţinerea şi promovarea excelenţei;

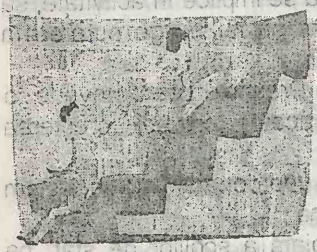
- capacitate de planificare strategică, stabirea viziunii şi misiunii şcolii şi însuşirea acesteia de către tot personalul, conştientizarea megatendinţelor educaţionale;
- asigurarea condiţiilor necesare care să favorizeze obţinerea de rezultate foarte bune de către elevi;
- asumarea responsabilităţii faţă de părinţi, elevi şi comunitatea locală în legătură cu rezultatele şcolii.

În asemenea şcoli conducerea este cu preponderenţă de tip colegial şi se bazează pe lucrul în echipe.

Calitatea conducerii explică diferenţele în rezultatele educaţionale obtinute de două şcoli cu condiţii similare. O conducere puternică, care include participarea profesorilor şi elevilor la procesul decizional, înseamnă o **misiune academică** clară pentru şcoală, **standarde** stabilite şi asumate de toţi, o **etică** recunoscută şi respectată de toată lumea.

O conducere de calitate necesită instruire şi suport, necesităţi resimţite şi clamate de directori. În cadrul Programului de Reformă au fost formaţi un număr de 24 de formatori naţionali care, la rândul lor, au pregătit , în Centrele regionale, un numar de 130 de formatori locali. Procesul de formare al directorilor de şcoli a început şi, dacă vrei, şi tu poţi beneficia de un asemenea stagiu. El va fi doar începutul unui proces de instruire în carieră pe termen lung.

❑ STABILIREA OBIECTIVELOR



Dacă nu ştii unde vrei să ajungi este evident că nu vei şti când vei ajunge acolo. De aceea orice manger consideră că prima sa sarcina este de a stabili obiectivele organizţiei sale. Când ai incercat prima dată să faci acest lucru ai constatat că nu este deloc uşor, mai ales că nu-ţi era clară viziunea, nu ştiai ce te asteaptă la capătul drumului.

Stabilirea corectă a obiectivelor este foarte importantă din următoarele motive:

- Obiectivele îţi **indică direcţia** în care trebuie să-ţi concentrezi eforturile, tu şi membrii organizaţiei; fără ele ai incerca fel de fel de variante care nu duc nicăieri.
- Obiectivele îţi arată **unde eşti**, cât ai reuşit să parcurgi din ceea ce ţi-ai propus. În felul acesta ştii ce ai făcut şi ce mai ai de făcut.
- Obiectivele te ajută ca **viziunea să devină realitate**, ceea ce ţi-ai propus să realizezi să se înfăptuiască. Este clar că nu poţi dintr-o dată să faci asta, dar parcurgând etapă cu etapă, stabilind

obiective adecvate şi urmărind realizarea lor, în cele din urmă vei reuşi.

- Obiectivele **clarifică** rolul fiecarui membru al echipei. Dacă ai discuta cu oamenii tăi doar despre viziune şi te-ai mulţumi cu acordul lor de principiu, s-ar putea să ai surprize. Cei bine-intenţionaţi or să te urmeze şi te vor ajuta, dar unii vor rămâne în expectativă, nu vor face nimic sau vor vâna greşelile celorlalţi. De aceea este bine să stabileşti obiective clare împreună cu membrii echipei tale, astfel încât fiecare să ştie ce sarcină are şi ce se aşteaptă de la fiecare.
- Obiectivele oferă oamenilor **prilejul de a se afirma**. Ele pot fi o provocare acceptată, un mod de a îndeparta rutina unei activităţi care se repetă în fiecare zi.

Pentru a fi eficiente **obiectivele** trebuie să îndeplinească anumite condiţii:

- să fie **clar formulate**, fără exprimări vagi sau general valabile, astfel încât fiecare să înţeleagă ce sarcină are, termenul de realizare şi calitatea care se aşteaptă de la el;
- să fie **măsurabile**, astfel încât fiecare să cunoască progresul realizat, să fie motivat pentru a merge mai departe;
- **să se poată realiza**, să fie realist conceput pentru a putea fi atins chiar dacă necesită un anumit efort;
- să fie **relevant** pentru activitatea organizaţiei; să vizeze aspecte importante şi să conducă la atingerea viziunii şi misiunii stabilite.

Obiectivele trebuie să aibă **termene clare, durata fixată, grafice de urmarire în timp** a modului de realizare a lor.

Pentru a fi sigur că obiectivele fixate nu vor rămâne doar vorbe pe hîrtie, cum se întâmplă, din păcate, în multe şcoli, asigură-te că sarcinile trasate concordă cu rolul pe care persoana respectivă îl are în organizaţie.

De exemplu, dacă profesorul de română are ca obiectiv "realizarea unui cabinet de limba şi literatura română", el va cauta să-l realizeze, deoarece este strâns legat de activitatea lui, dar dacă va primi ca sarcină "diversificarea metodelor de învăţare activă", atunci s-ar putea să nu facă nimic, pentru ca gradul de generalitate al sarcinii este foarte mare şi nu îi indică clar care este obligaţia sa.

Formularea obiectivelor trebuie să fie simplă, concisă, uşor de înţeles. Fereşte-te să exprimi mai multe obiective într-o singură frază, mai bine formulează-le pe rând pentru a putea stabili pentru fiecare responsabilităţi şi termene.

Obiectivele trebuie să concorde cu valorile promovate de şcoală, să contribuie la impunerea acestora ca elemente definitorii ale activităţii educative desfăşurate în şcoală.

Numărul obiectivelor nu trebuie să fie foarte mare. Dacă îţi propui să faci foarte multe lucruri dintr-o dată, este puţin probabil ca vei reuşi. Te vei simţi copleşit, complexat chiar, îţi vei dilua eforturile încercând să acoperi domenii diverse şi s-ar putea să eşuezi pe un teren considerat iniţial foarte sigur şi cunoscut. Este bine să-ţi fixezi câteva obiective, pe problemele importante , relevante pentru organizaţie, care să aibă ca punct final viziunea şi misiunea şcolii, să urmăreşti realizarea lor şi să consemnezi progresul.

Periodic, obiectivele trebuie reanalizate. Unele dintre ele poate nu mai sunt de actualitate şi vei renunţa la ele, altele, care-şi păstrează relevanţa vor fi păstrate, eventual, împreună cu echipa managerială vei stabili responsabilităţi şi termene noi pentru realizarea lor.

Când comunici oamenilor viziunea şi obiectivele activităţii, de regulă în şedinţele de consiliu profesoral, trebuie să fii convingator, să inspiri încredere, să-i convingi pe ceilalţi de importanţa şi necesitatea celor susţinute

Este bine ca fiecare să cunoască exact care sunt obiectivele, care sunt atribuţiile lor în realizarea acestora, ca persoane individuale sau ca membrii ai unor echipe. În cazul lucrului în echipă, în cadrul primei întâlniri de lucru, se vor stabili rolurile fiecărui membru şi graficile de urmărire a progresului realizat în îndeplinirea sarcinii.

Va trebui să te asiguri că fiecare a înţeles ce are de făcut, să le ceri să întocmească grafice şi să monitorizezi activitatea, iar dacă apar probleme să-i ajuţi să le rezolve.

Ştiu că este uşor de spus că trebuie să te ocupi cu prioritate de obiective, dar este greu să o faci când eşti supus la tot felul de presiuni de moment (vizite neaşteptate, probleme de disciplină, probleme administrative).

De aceea trebuie să-ţi organizezi foarte bine programul zilei, să-ţi stabileşti priorităţile şi să încerci să le şi respecţi. Va trebui să înveţi să spui "nu" atunci când eşti solicitat să rezolvi probleme care pot fi soluţionate, la fel de bine, de alţi membri ai echipei sau să participi la întalniri lipsite de relevanţă pentru activitatea şcolii.

❑ PLANUL STRATEGIC AL ŞCOLII

Planul strategic al şcolii este centrul activităţii manageriale. El este fundamentat pe procesul care leagă viziunea şi valorile organizaţiei de dezvoltarea resurselor.

Planificarea pe termen lung este un proces dificil care garantează faptul că şcolile depăşesc atitudinea reactivă în favoarea unei atitudini anticipative, adică nu mai privesc în trecut ci se îndreaptă cu faţa spre viitor.

Managementul oricărei organizații integrează un număr de variabile:

- viziunea, valorile şi scopurile fundamentale;
- cererile externe, expectanțe şi influențe;
- focalizarea pe client (copil);
- prioritatea dezvoltării resurselor;
- managementul tranziției şi incertitudinii.

Planul strategic este dovada capacității şcolii de a transpune aspirațiile, scopurile sau misiunea ei în activități manageriale.

Aşadar, planificarea este un proces integrativ, implicând tot personalul şi toate resursele organizației, ea stabileşte traiectul ipotetic de la **"ceea ce este"** la **"ceea ce trebuie să fie"** sistemul. Planificarea este un proces continuu deoarece permite schimbarea ca răspuns la evaluările periodice.

Planificarea este deci un proces operativ care transpune viziunea şi valorile în rezultate semnificative, măsurabile şi practice.

Dacă mă întrebi de ce consider planul strategic atât de important, am să-ți raspund că importanța lui derivă din faptul că el este punctul de plecare al tuturor activităților:

- planul strategic conceput pe o perioada de la 3 la 5 ani implică toți factorii de decizie de la nivelul organizației dar şi de la nivelul comunității;
- fiecare persoană implicată în proces contribuie la dezvoltarea şi recunoaşterea valorilor şi misiunii organizației;
- planificările pe termen mediu sunt prioritar relaționate cu transpunerea politicilor şcolare în acțiuni, mai ales prin planurile anuale, obiectivele bugetare şi programele pentru dezvoltarea profesională;
- la rândul lor, acestea facilitează negocierea sarcinilor pe termen scurt, astfel încât fiecare individ să lucreze obținând efecte optime;
- viziunea organizației fiind transpusă în activități individuale, evaluarea se bazează pe analiza rezultatelor şi permite corelarea intențiilor cu rezultatele obținute.

Pentru o instituție educațională, cum este şcoala, planul strategic poate fi comparat cu o hartă rutieră care indică drumul de la situația prezentă percepută până la situația viitoare dorită.

Efectivitatea procesului este strâns legată de claritatea analizei situaționale şi de abilitățile echipei manageriale de a transpune viziunea în rezultate concrete.

Planul strategic al unei şcoli se va ocupa de domeniile cheie ale activității manageriale şi va urmări fenomenele specifice schimbării prognozate a se produce.

Schimbarea pe care o aştepți, de exemplu, este aceea că absențele nemotivate să se reducă cu 60%. Şi cu siguranță te gândeşti că acest lucru

ține de domeniul "disciplină" şi că diriginții vor trebui să ia măsurile necesare cu acei elevi care...

Schimbarea pe care o aşteptăm noi de la tine, poate provocată şi de lectura acestei cărți, este că, într-o asemenea situație, domeniul cheie la care vei face referință nu va mai fi "disciplina elevilor" ci "aşteptările elevilor".

Vei încerca să afli cauza reală care provoacă aceste absențe şi o vei găsi în faptul că şcoala nu raspunde anumitor aşteptări ale elevilor, în anumite domenii, sau în incapacitatea adulților de a se face utili, agreați. Măsurile pe care le vei lua vor duce la eliminarea acestor disfuncții din sistem şi asta va face ca schimbarea prognozată şi dorită să se producă.

Există anumite rezerve în ceea ce priveşte planificarea pe termen lung, rezerve care se explică prin tradiția de a planifica şi a funcționa cu orizonturi de timp foarte scurte, precum şi prin faptul că nu toți factorii implicați acceptă şi înțeleg raționalitatea procesului.

Tradiția îşi are rădăcinile în faptul că în şcoală accentul se pune pe sarcini de termen scurt (de exemplu: activitatea de învățare), apoi existența unor dependențe ierarhice a făcut ca deciziile strategice, care vizează termene lungi, să fie luate în afara instituției. Şi un alt factor este lipsa deprinderilor şi competențelor în domeniul planificării.

Creşterea autonomiei instituționale, în condițiile descentralizării treptate a sistemului de învățământ, implică:

- transferul de competențe decizionale de la minister către inspectorate şi şcoli;
- competența şcolilor de a lua decizii şi a-şi promova proiecte elaborate de ele însele în scopul atingerii scopului educației, în domeniile: curriculum şi proces didactic, acumularea şi folosirea resurselor financiare, angajarea personalului, folosirea patrimoniului şi întregirea acestuia în condițiile legii;
- creşterea importanței planificării şi dezvoltarea abilităților specifice la nivelul echipelor manageriale.

Din păcate, de multe ori, planurile sunt documente ineficiente din cauză că obiectivele propuse nu sunt clar definite, termenele sunt prea scurte, iar rezultatele aşteptate nu sunt formulate în termeni măsurabili.

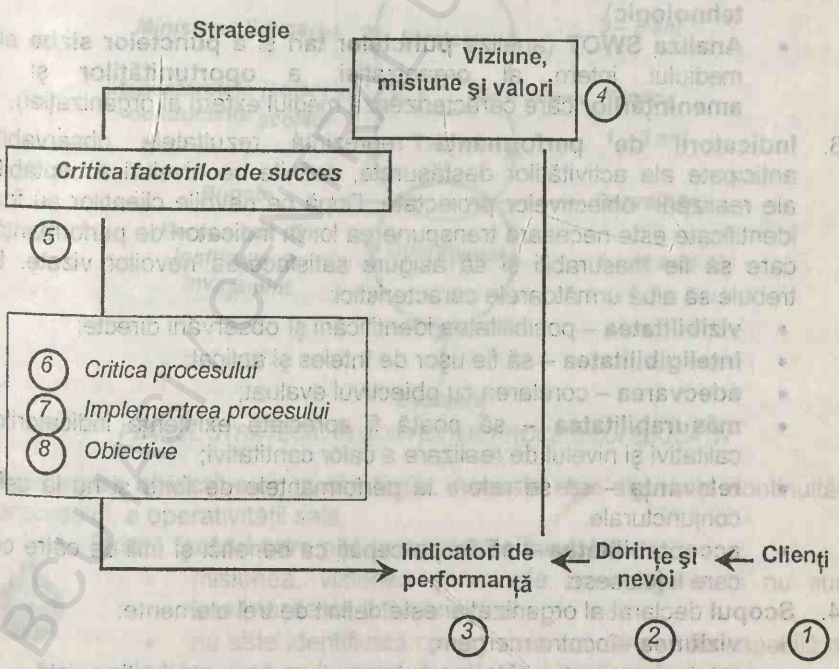
Altă cauză a ineficienței, atunci când planul este foarte bun, poate fi aceea că el nu este făcut cunoscut întregului personal. Dacă oamenii nu ştiu ce au de făcut este de la sine înțeles că nu vor face, şi atunci la ce bun un plan excelent, de altfel, şi de ce atâta efort pentru elaborarea lui?

Întregul proces de planificare poate fi redat prin răspunsurile la întrebările: **cine va face? ce ?, când? şi cum?**

Întrebarea **de ce ?** ne întoarce la punctul de plecare: viziune,misiune, valori şi obiective.

Specialiştii au identificat opt factori de care trebuie să se ţină seama în procesul de planificare strategică : **clienţii, nevoile clienţilor, indicatorii de performanţa, scopul, factorii critici ai succesului, procesul, implementarea procesului de planificare, adecvarea obiectivelor la strategie.**

1. **Clienţii.** Primul pas constă în identificarea clienţilor organizaţiei, definiţi drept persoanele care primesc un rezultat de la proces sau care participă la proces. Clienţii organizaţiilor educaţionale sunt:
   - elevii şi părinţii;
   - comunitatea;
   - partenerii (celelalte instituţii din sistem);
   - personalul didactic şi nedidactic din şcoli;
   - controlorii (corpul de inspectori).
2. **Nevoile clienţilor.** Odată identificaţi clienţii organizaţiei este necesară identificarea dorinţelor şi nevoilor acestora. E o operaţie mai complicată care cere timp şi chiar activităţi de marketing. Acest stadiu al procesului de planificare implică ascultarea atentă a clienţilor şi integrarea nevoilor lor în sistem, în mod specific fiecărei categorii.



PROCESUL DE PLANIFICARE STRATEGICA (după Marsh,1993)

Analiza de nevoi sau **diagnoza** se referă la diagnoza ofertei educaționale a școlii raportată la diagnoza nevoilor educaționale ale comunității. Pe baza acestor două analize se va realiza diagnoza nevoilor de dezvoltare instituțională a unității școlare.

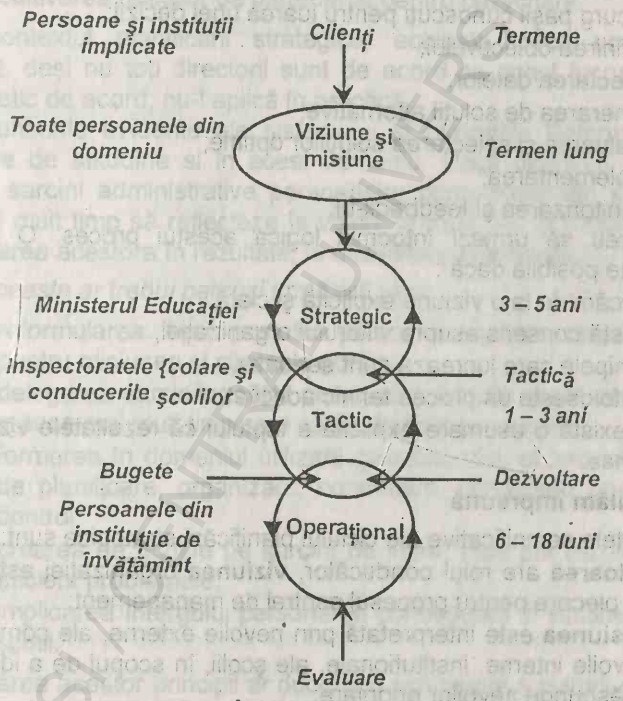
Cele mai cunoscute metode de diagnoză şi de analiză a nevoilor sunt:

- **Analiza scopurilor** actuale ale activității organizației.
- **Analiza informațiilor de tip cantitativ** (numărul elevilor, vârsta acestora, rata abandonului școlar, situația spațiilor școlare, dotare cu reseurse educaționale, personalul didactic şi nivelul de calificare etc.).
- **Analiza informațiilor de tip calitativ** (ambianța din unitățile școlare, relațiile dintre diferite categorii de personal, mediul social de proveniență al elevilor, calitatea şi circulația informației etc.
- Cunoaşterea **grupurilor de interese** care acționează într-un anumit domeniu.
- **Analiza complexă a comunității** de proveniență a elevilor şi personalului unității școlare (identificarea componentelor comunitare, explorarea nevoilor şi a problemelor comunitare, relația dintre unitățile școlare şi comunitate, integrarea unității școlare în strategia comunitară.
- **Analiza PEST** (analiza contextului **politic, economic, social** şi **tehnologic**).
- **Analiza SWOT** (analiza **punctelor tari** şi a **punctelor slabe** ale mediului intern al organizației, a **oportunităților** şi a **amenințărilor** care caracterizează mediul extern al organizației).

3. **Indicatorii de performanță** reprezintă rezultatele observabile anticipate ale activităților desfăşurate, definite ca niveluri acceptabile ale realizării obiectivelor proiectate. După ce nevoile clienților au fost identificate este necesară transpunerea lor în indicatori de performanță, care să fie masurabili şi să asigure satisfacerea nevoilor vizate. Ei trebuie să aibă următoarele caracteristici:
   - **vizibilitatea** – posibilitatea identificării şi observării directe;
   - **inteligibilitatea** – să fie uşor de înțeles şi aplicat;
   - **adecvarea** – corelarea cu obiectivul evaluat;
   - **măsurabilitatea** – să poată fi apreciate existența indicatorilor calitativi şi nivelul de realizare a celor cantitativi;
   - **relevanța** – să se refere la performanțele de fond şi nu la cele conjuncturale;
   - **acceptabilitatea** – să fie percepuți ca benefici şi utili de către cei care îi folosesc.
4. **Scopul** declarat al organizației este definit de trei elemente:
   - **viziunea** - încotro mergem;
   - **misiunea** - motivul fundamental pentru care organizația există;

- **valorile** - ce este important pentru noi.

5. **Factorii critici ai succesului**. Organizația are, sau trebuie să-și formeze, un set de factori interni care să-i furnizeze o plajă aproximativă în care viziunea, misiunea și valorile proprii se pot întâlni cu dorințele și nevoile clienților.
6. **Procesul**. Pentru o școală procesul trebuie să includă prioritar comportamentul managerial la clasă și relațiile interumane care se stabilesc în organizație.
7. **Implementarea procesului de planificare**. Acest pas presupune implicarea tuturor factorilor în proces, identificarea nevoilor și evaluarea rezultatelor prin indicatorii de succes specifici.



PLANUL STRATEGIC ÎN CONTEXTUL PROCESULUI EDUCATIV

Adecvarea obiectivelor la strategie. Aceasta este siguranța continuității procesului, a operativității sale.

Există factori care pot compromite modelul:

- misiunea, viziunea și valorile unei organizații nu sunt împărtășite de toți membrii ei;
- nu este identificată corect viziunea care să fie capabilă de schimbare și să mulțumească pe toți cei implicați în proces.

Vei reuşi numai dacă vei respecta principiile muncii efective:

- Să ai clare viziunea şi scopurile.
- Să reuşeşti transpunerea viziunii în practică.
- Să creezi o ambianţă suportivă focalizată pe învăţare.
- Să monitorizezi activitatea în şcoală.
- Să răspunzi la semnalele obţinute în urma monitorizării cu acţiuni de sprijin sau corective.

Planificarea trebuie să vizeze prioritar procesul educativ şi rezultatele acestuia. Procesul de planificare în sine este o oportunitate pentru dezvoltare, comunicare, construirea echipelor, integrarea şi dezvoltare relaţiilor interpersonale.

Nu întotdeauna echipele care lucrează la elaborarea planului strategic al şcolii parcurg paşii cunoscuţi pentru luarea unei decizii:

- definirea obiectivului;
- colectarea datelor;
- generarea de soluţii alternative;
- evaluarea şi selectarea soluţiilor optime;
- implementarea;
- monitorizarea şi feedback-ul.

Este greu să urmezi întocmai logica acestui proces. O cale mai eficientă este posibilă dacă :

- plecăm de la o viziune explicită şi clară,
- există consens asupra viitorului organizaţiei,
- echipele care lucrează sunt serioase,
- se foloseşte un proces tehnic adecvat
- si există o asumare explicită a faptului că rezultatele vizate vor fi atinse.

Să recapitulăm împreună

Elementele semnificative ale ciclului planificării strategice sunt:

- **valoarea** are rolul conducător, **viziunea** organizaţiei este punctul de plecare pentru procesul central de management;
- **misiunea** este interpretată prin nevoile externe, ale comunităţii, şi nevoile interne, institutionale, ale şcolii, în scopul de a identifica şi a răspunde nevoilor prioritare;
- generarea şi selectarea soluţiilor alternative reprezintă oportunitatea majoră pentru **consultarea şi implicarea întregului personal**;
- **implementarea** este punctul în care strategia (ce trebuie făcut) şi tactica (cum trebuie făcut) sunt transpuse în angajări specifice, în planuri de acţiune şi sarcini individuale;
- **procesul de evaluare** este unul de măsurare a rezultatelor prin raportare la misiunea şcolii.

Procesul de schimbare se produce destul de greu în organizațiile educaționale şi asta din cauza unui accent foarte mare care se pune pe:

- ierarhie şi statut,
- proceduri birocratice
- formalismul relațiilor interumane.

Schimbarea presupune:

- implicarea multifuncțională şi simultană pe tot parcursul sarcinii a membrilor echipei,
- comunicarea deschisă şi completă,
- circulația liberă a informației.
- cooperarea în utilizarea resurselor existente,
- cultivarea relațiilor de parteneriat pentru dezvoltare.

În contextul planificarii strategice, echipele joacă un rol foarte important, deşi nu toți directorii sunt de acord cu acest lucru, sau, dacă sunt teoretic de acord, nu-l aplică în practică.

Neajunsurile evidente ale sistemului şi principiile Reformei impun o schimbare de atitudine si în acest domeniu. Dacă directorii ar delega o serie de sarcini administrative persoanelor competente din şcoală, ei ar avea mai mult timp să reflecteze la valori, la misiunea şi viziunea şcolii, la transpunerea acestora în rezultate, la dezvoltarea personalului.

Pentru aceasta ar trebui parcuşi următorii paşi:

- reformularea fişei postului pentru a include responsabilitatea pentru misiunea şi strategia şcolii;
- delegarea sarcinilor către personalul didactic şi cel auxiliar, pentru a avea mai mult timp care să fie dedicat conducerii;
- formarea în domeniul utilizarii calculatorului, al tehnicilor calitative de planificare, organizare, conducere, conducere operațională şi control;
- crearea de echipe pe sarcini de lucru, care pot rezolva mult mai eficient problemele;
- implicarea întregului personal în conceperea şi susținerea misiunii şcolii.

Aplicarea acestor principii ar duce la o schimbare a culturii organizației, în esență: ieşirea dintr-o cultură închisă, bazată pe control, spre una deschisă, bazată pe încredere şi colaborare.

Să lucrăm împreună

Îți popun să lucrăm împreună două dintre documentele foarte importante pentru şcoală:

- oferta educațională şi
- proiectul şcolii.

Oferta educaţională a şcolii este realizată de către membrii consiliului de administraţie şi ai consiliului pentru curriculum şi se aprobă de către consiliul profesoral. Ea va fi difuzată la nivelul şcolii, dar şi al sistemului local de învăţământ, la începutul semestrului II.

Rolul ei este de a face cunoscută şcoala şi de a atrage elevii prin oferta de curriculum la decizia şcolii, de a informa elevii, părinţii şi comunitatea locală asupra performanţelor şi valorilor pe care le promovează.

Eu am formulat câteva elemente ale ofertei pentru liceul meu, şi te las pe tine să le reformulezi cât mai corect pentru şcoala ta, ţinând seama de realităţile ei specifice. La rubricile propuse de mine poţi adăuga şi altele. Succes!

OFERTA LICEULUI ECONOMIC, DE DREPT ADMINISTRATIV ŞI DE SERVICII (LEDAS)

Oferta LEDAS este de a da o educaţie de calitate tinerilor, pentru prezentul şi viitorul lor, în ideea de a contribui astfel la dezvoltarea, pe multiple planuri, a societăţii româneşti.

VIZIUNEA: Pentru ce luptăm? Ce vrem să devenim?

Viziunea LEDAS urmăreşte:

- să faciliteze dezvoltarea individuală a fiecărui tânăr;
- . să creeze un climat de muncă şi de învăţare care să fie stimulativ pentru toţi tinerii;
- să dea sens încrederii şi aspiraţiilor lor, pe termen lung, de creştere şi dezvoltare, atât în plan personal cât şi în plan profesional;
- să furnizeze părinţilor siguranţa că copiii lor trăiesc şi muncesc într-un cadru sigur, învaţă să coopereze liber cu alţii, sunt pregătiţi să participe la schimbarea de ansamblu a societăţii şi pentru o formare permanentă personală;
- oferă oraşului Iaşi un model de progres educaţional şi generaţii de cetăţeni activi şi productivi, apţi să se integreze cu succes în viaţa comunităţii.

MISIUNEA: De ce există ?
Care este nevoia fundamentală în domeniul educaţional la care vrem să răspundem?

LEDAS este un exemplu a abordării în practică a conceptelor Reformei, asigurând noi şi importante avantaje educaţionale tinerilor din judeţul Iaşi.

Programul şi curriculumul la decizia şcolii se bazează pe convingerea că elevii sunt deţinătorii unui mare, şi adesea nepus în valoare, potenţial. În acest sens, şcoala pregăteşte elevii pentru a realiza trecerea spre o

încredere matură în propriile forțe, în cadrul procesului de îndeplinire a sarcinilor proprii.

Elevii LEDAS urmează studii riguroase de cultură generală, care se înscriu în trunchiul comun al curriculumului național. În același timp este prevăzut un curriculum puternic pe discipline economice, de drept administrativ și servicii. Practica de profil realizată în cabinete și laboratoare specializate, în unități productive, ajută la formarea deprinderilor necesare integrării rapide în câmpul muncii.

Profesorii și conducerea școlii analizează datele privitoare la piața muncii pentru a corela pregătirea de specialitate a elevilor lor cu necesitatile acesteia și a asigura astfel integrarea socială și profesională a absolvenților.

In continuare vei vorbi despre:
CONDIȚII, RESURSE

OFERTA CURRICULARA
Exemplificari curriculare

PERSPECTIVE

REZULTATE, APRECIERI

PERSONALITĂȚI (profesori,elevi)

Proiectul școlii sau **planul managerial** definește modalitățile particulare de implementare la nivelul unității școlare a obiectivelor și programelor naționale.

Un proiect corect întocmit prezintă următoarele caracteristici:

- **plasează copilul / elevul în centrul sistemului educativ;**
- **respectă spațiul de autonomie al actorilor sistemului;**
- **permite adaptarea și coordonarea activităților școlare la realitățile comunității;**
- **asigură coerența relațiilor între toți partenerii;**
- **depistează nevoile de formare continuă a personalului didactic și administrativ al școlii.**

Demersul metodologic

În realizarea unui proiect trebuie să respectăm următoarele etape:

- **Analiza de nevoi** determină identificarea disfuncțiilor dar și a resurselor specifice școlii și comunității locale. Ea conduce la definirea și ierarhizarea nevoilor organizației.

- **Misiunea** – exprimă raţiunea de a fi a şcolii şi derivă din nevoile de educaţie indentificate, viziunea diferitelor grupuri de interese reprezentate la nivelul şcolii şi din cultura organizaţiei şcolare.
- **Fixarea scopurilor şi a strategiilor** ia în cosiderare aceste nevoi/cerinţe ca şi mijloacele/resursele umane, materiale şi financiare.
- **Planul operaţional** se articulează pe două axe esenţiale: prima, de natură pedagogică, se referă la organizarea procesului de învăţământ; cea de a doua, a finalităţilor educative înglobate în acţiunile proiectate, în timpul şi în afara programului şcolar, include toţi partenerii şcolii. Fiecare scop stabilit în proiectul şcolii va fi operaţionalizat stabilindu-se pentru fiecare **obiectivele, resursele, termenele, etapele, responsabilităţile şi indicatorii de performanţă.**

Nu uita că **obiectivele** trebuie să fie concrete, pertinente, oportune, realizabile şi măsurabile.

În cadrul **resurselor educaţionale** se includ: resurse financiare şi materiale, resurse informaţionale, resurse de timp şi, fără îndoială cele mai importante, resursele umane.

Îţi sugerez sa realizezi inventarul sarcinilor urmărind cele patru domenii funcţionale: **curriculum, resurse financiare şi materiale, resurse umane, dezvoltare şi relaţii comunitare.** Apoi ierarhizează-le şi stabileşte timpul necesar pentru realizarea lor; stabileşte resursele umane şi materiale necesare; stabileşte responsabilităţi concrete ale membrilor echipei manageriale şl indicatorii de performanţă.

- **Indicatorii de performanţă** reprezintă rezultatele observabile anticipate ale activităţilor desfăşurate, definite ca niveluri acceptabile ale realizării obiectivelor proiectate. Caracteristicile cele mai importante ale acestora sunt: măsurabilitatea, relevanţa şl acceptabilitatea.

O posibilă structură a planului operaţional ar putea fi următoarea:

Nr. crt.	Obiectivul	Strategiile	Activităţi	Responsabilităţi	Termene	Resurse	Indicatori de performanţă	Evaluare

- **Monitorizarea** proiectului urmăreşte utilizarea concretă şl coordonarea (la nivel formal şl informal) a resurselor umane şl non-umane, în vederea aplicării planului stabilit şi obţinerii rezultatelor scontate, a executării sarcinilor şi a respectării indicatorilor de performanţă stabiliţi. Dacă este cazul, vor fi semnalate disfuncţiile şi se vor lua măsurile necesare pentru eliminarea lor. Sunt monitorizaţl

indicatorii referitori la **eficacitate** (atingerea finalităților propuse), **economicitate** (nivelul consumului de resurse), **eficiență** (relația dintre eficacitate și economicitate) și **efectivitate** (relația dintre eficiența procedurilor și adecvarea lor la nevoile grupurilor de interes).

- **Evaluarea** proiectului cuprinde proceduri de stabilire a raportului dintre performanțele obținute și cele intenționate și corectarea rezultatelor în sensul dorit. Ea trebuie să fie **simplă,** pentru a putea fi înțeleasă ușor, **continuă, flexibilă, eficientă** și **oportună,** în sensul prevenirii apariției unor disfuncții majore și ireversibile. Evaluarea se realizează pe plan **intern,** pe termen scurt sau mediu, cu ajutorul indicatorilor cuantificați, care permit să fie evaluat gradul de realizare a fiecărui obiectiv; pe plan **extern** evaluarea este asigurată de corpul de inspectori și garantează respectarea orientărilor de politică educațională națională.

CAPITOLUL III

CUM MERG TREBURILE LA VOI?

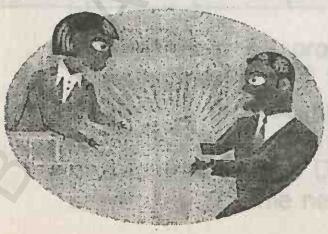
În acest capitol despre:

- structura organizației;
- cultura organizațională;
- un sistem modern de valori educaționale.

Cum merge treaba? Iată o întrebare pe care o auzi probabil de multe ori. Ca şi "Ce mai faci?", ea a devenit o întrebare de complezență. La fel, şi posibilele răspunsuri. Cu toate acestea, se poate trage o concluzie asupra gradului de profesionalism şi de implicare a oamenilor care conversează astfel. Dacă discuția rămâne lipsită de orice conținut profesional (de genul "I-am ascultat pe cei din clasa ta, şi nici unul nu mi-a putut răspunde la întrebarea ...", sau "Când este următoarea întrunire a comisiei ...?"), deşi astfel de subiecte *se impuneau discutate*, acest lucru poate spune multe despre cum merg treburile într-o organizație.

O organizație reprezintă un microsistem. Ea îşi are normele, convențiile, legile ei nescrise, ținând de obişnuințele, tradiția şi, în general, de factorii locali care dau specificitatea şi chiar personalitatea unei organizații, dincolo de structura şi procesualitatea ei formală. Acestea alcătuiesc ceea ce se chemă astăzi **cultura organizațională.** Este acel "ceva" ce nu se află trecut în documentele oficiale, în legi, regulamente, normative, statute, strategii, politici, planuri, rapoarte sau memorii oficiale. Deşi, pe unele dintre acestea, ea îşi pune în mod discret amprenta. În schimb, ea poate fi delimitată de structura organizației.

❑ STRUCTURA – SCHELETUL ORGANIZAȚIEI



Structura face referire la încadrarea personalului pe posturi, la funcțiile ierarhice, la subsistemele din cadrul organizației – compartimente (administrativ, financiar-contabil, secretariat etc.) şi departamente ("Limbă şi comunicare", "Matematică şi ştiințe

ale naturii" etc.), precum şi structurile de conducere (consiliul de administraţie, directori etc.).

Structura reprezintă osatura, sau morfologia unei organizaţii. Ea este concepută şi realizată pentru a asigura o bună funcţionare a acesteia ("fiziologia" organizaţiei). Ai văzut vreodată un peştişor numai cu aripioarele dorsale (pentru direcţie) şi fără nici o aripioră înotătoare laterală (pentru înaintare)? Atunci ce ai zice de o organizaţie având numai directori şi nici un executant? Evident că nici unul dintre exemplele acestea, cum nici reciprocele lor (numai înotătoare, sau numai executanţi), nu au nici o logică.

Ce înseamnă a concepe şi a realiza o structură adecvată unei bune funcţionări? Dar ce înseamnă o bună funcţionare? Care este principala funcţie pe care trebuie să o îndeplinească o organizaţie şcolară?, care este principalul proces care se derulează în interiorul ei?

Răspunsul pare evident – în şcoală elevii învaţă ceva. Deci, principalul proces care se derulează într-o şcoală este procesul curricular. Câţi elevi?, de ce vârste?, cu ce particularităţi?, ce?, cum?, când învaţă?, ce înseamnă "a învăţa"? (cu accent pe cunoştinţe, respectiv pe abilităţi, deprinderi, atitudini, comportamente, "instruire", "educare", "formare" etc.), toate acestea trebuie prevăzute în curriculum-ul şcolii, alcătuind oferta acesteia, iar modalităţile de punere în aplicare vor fi cuprinse în misiunea, strategia, proiectele şi obiectivele şcolii, aşa cum am văzut în capitolul anterior.

Acum putem înţelege mai bine ce înseamnă o structură echilibrată, eficientă şi adecvată procesului.

Echilibrarea structurii se realizează prin asigurarea unei baze solide şi a unei bune ponderări şi inetrconectări a componentelor. Analogia cu o construcţie pare evidentă. Baza solidă ne duce cu gândul la piramidele egiptene. Pentru a ne asigura însă că am înţeles bine modelul piramidei egiptene în structurarea unei organizaţii, trebuie să accentuăm două lucruri esenţiale:

- "În orice organizaţie, munca tinde să se plaseze la nivelul ierarhic cel mai coborât". Alocă deci suficiente posturi pentru ca cei (profesori, învăţători) care fac efectiv treaba cea mai importantă într-o şcoală (educaţia elevilor) să şi-o poată face bine. Celelalte componente trebuie să-şi păstreze statutul de "auxiliare de sprijin" pentru aceştia. Nu uita că "Într-o birocraţie, munca nefolositoare tinde s-o anuleze pe cea folositoare".
- Vârful piramidei este remarcabil nu prin înălţimea la care se află faţă de bază, ci prin proporţia sa redusă faţă de restul construcţiei şi prin faptul că se sprijină pe aceasta. În nici un caz nu vom stabili întâi numărul de directori ai unei şcoli, lăsând ca pe un criteriu neglijabil, la urmă, numărul de elevi.

Cum s-ar putea aplica **criteriul eficienţei** în cazul structurii unei organizaţii? Eficienţa (mai bine zis efectivitatea) unei întreprinderi (faptice) înseamnă a face un lucru suficient de bine cu suficient de puţini bani şi timp. În organizaţiile şi societăţile aşezate, problema "se rezolvă" prin elaborarea unor standarde de lucrări. La noi, n-ar fi rău dacă s-ar rezolva măcar aşa: "Dacă două secretare ale unui liceu au nevoie de două zile pentru a întocmi o situaţie statistică (cu 20% din date greşite, în final), atunci respectivul liceu este o instituţie deosebit de luxoasă, de vreme ce o secretară competentă, cu un calculator având o bază de date inteligent concepută şi exploatată, ar fi rezolvat problema mai rapid (1/2 de oră), mai ieftin şi mai bine.

Adecvarea la proces implică corelarea structurii în privinţa resurselor umane cu resursele materiale (spaţii, echipamente, etc.), financiare, parteneriale, informaţionale şi comunicaţionale ale organizaţiei, în vederea unei optime atingeri a misiunii acesteia. Deasemenea, este foarte importantă corelarea cu cadrul legislativ-normativ în care îşi desfăşoară activitatea respectiva organizaţie şcolară. Un instrument important din acest punct de vedere îl constituie identificarea şi optimizarea lanţurilor furnizor-client (de produse sau servicii). Astfel, o şcoală generală de cartier poate reprezenta pentru un liceu o organizaţie-resursă, care îi furnizează acestuia într-un an un număr de elevi cu anumite caracteristici. Aceştia vor reprezenta o parte dintre "intrările" liceului, beneficiarii fiind profesorii care îşi vor forma normele didactice pe seama acestor elevi, şi toţi ceilalţi angajaţi ai liceului, ale căror posturi depind şi de cantitatea şi calitatea acestor elevi. Fluctuaţii ale acestor intrări vor afecta atât restul procesului, cât şi structura organizaţiei.

Şi cultura organizaţională poate fi însă afectată de aceste schimbări, la fel cum ea, la rândul ei, le poate şi influenţa.

❑ CULTURA ORGANIZAŢIONALĂ

Ce repercursiuni ar avea asupra structurii organizaţionale şi a procesului derulat pe această structură, apariţia unei grupări sataniste în liceul pomenit de noi anterior? E uşor să ne închipuim că o parte dintre părinţii elevilor de la şcoala generală de cartier vor refuza să-şi mai îndrume copiii spe acel liceu, căutând alte şcoli. Astfel, profesorii se vor trezi cu mai puţini elevi la începutul anului şcolar. Intrările vor fi afectate cantitativ. O parte dintre ei va trebui să-şi completeze norma didactică, cu ore la alte şcoli. Va fi afectată structura. Desemnarea celor care trebuie să renunţe la o parte din ore nu este de loc un lucru simplu. Se vor stârni discuţii, nemulţumiri, se vor induce frustrări. Vor fi afectate şi alte zone ale

culturii organizaționale. În schimb, o mică parte din elevii de școală generală, vor fi atrași la respectivul liceu de acest eveniment palpitant. Intrările vor fi afectate calitativ. Profesorii se vor trezi în clasă cu elevi mai agresivi, mai non-conformiști. Curriculum-ul școlii va trebui adaptat în ideea "recuperării" acestor elevi prin metode educative. Procesul este afectat.

De ce trebuie tratată cultura organizațională ca o dimensiune distinctă de structura organizațională și de proces? Exemplul anterior ne-a arătat destul de sugestiv legătura care există între acestea. Este, dacă vrei, un mijloc de atenționare. Cultura organizațională, așa cum pomeneam și la începutul capitolului, nu este consemnată oficial în documente. Deci poate fi cu ușurință scăpată din vedere la o examinare superficială și formală a lucrurilor. Ori ea are o importanță enormă, așa cum am văzut. Ea ar putea fi definită ca "partea ascunsă a procesului", sau "partea ascunsă a lucrurilor". De aici, asocierea ei cu un aisberg.

Dar aisbergul are și o parte vizibilă ...

Ai dreptate. De fapt, "vizibil" și "invizibil", "sesizabil" și "insesizabil", toate acestea depind mult de cel care analizează lucrurile. Doi iepuri pot să pară identici unui vânător, dar nu și unui vânător care crește iepuri.

Unele elemente ale culturii organizaționale sunt cât se poate de vizibile. Curățenia, grija pentru mobilier și echipamente, modul în care se îmbracă oamenii, modul în care se salută, se respectă (chiar și unele injurii par mai "stilate" decât altele ...) etc., pot spune multe unui avizat despre cum merg lucrurile într-o organizație.

Să ne înțelegem însă că aici nu-i vorba de acea "primă impresie" pe care o invocă mulți inspectori școlari, ci mai mult de un spirit de investigare care să lege aceste impresii superficiale de faptele și lucrurile mai profunde care țin de viața organizației. Cei care se opresc la prima impresie greșesc aproape întotdeauna.

Analiza elementelor culturii organizaționale trebuie făcută "în pachet" și corelată cu elementele de structură și de proces. Nu putem acuza niște copii de lipsă de bun gust și de non-conformism analizându-le vestimentația, până când nu ne asigurăm dacă nu cumva e vorba pur și simplu de sărăcie sau de modă ...

Mai importante sunt însă elementele mai profunde, cele care alcătuiesc partea ascunsă a aisbergului culturii organizaționale. E vorba de **valori, principii, credințe, mituri, legende**, și de **tradiția** școlii.

Ele au nevoie de timp pentru a se decanta, dar au și un impact mult mai mare asupra celor care trăiesc în mediu. E vorba de un fel de "cod genetic" al organizației.

Domeniile oficial acceptate și recunoscute ale activității organizaționale oferă, așa cum am mai spus, doar o imagine parțială asupra a cum și de ce funcționează ca atare o organizație. Managerii educaționali au deci nevoie de un cadru analitic pentru a identifica elementele necuprinse în

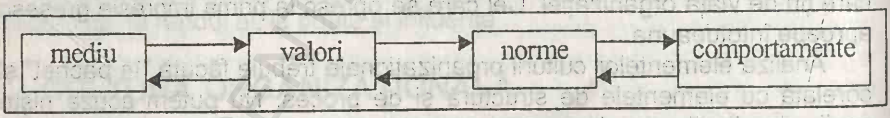
documente, neoficiale şi nepalpabile care influenţează modul în care funcţionează organizaţia. Atenţia acordată şi înţelegerea influenţei valorilor împărtăşite şi a atitudinilor sunt esenţiale pentru o deplină apreciere a posibilităţilor unor schimbări educaţionale efective şi a unor îmbunătăţiri. Unii consideră cultura ca determinantul primar al nivelului eficienţei organizaţionale.

Aspectele *implicite* ale culturii (partea nevăzută a icebergului) sunt acelea care reflectă credinţele şi valorile fundamentale, în timp ce aspectele *explicite* (vârful icebergului) sunt cele documentate şi puse în act prin activităţi procedurale, simbolice şi ceremoniale care întreţin şi reîmprospătează cultura organizaţiei.

Analiza culturală are următoarea relevanţă managerială:

1. Oferă un indicator al compatibilităţii dintre valorile interne ale organizaţiei şi cele externe ale mediului
2. Duce la o înţelegere mai completă, prin observare, a modului în care decurg lucrurile într-o anume organizaţie
3. Ajută la punerea în evidenţă a domeniilor de activităţi individuale şi organizaţionale aflate în conflict cu cultura organizaţională dorită
4. Sugerează domeniile de activitate care sunt deschise influenţelor, în intenţia promovării valorilor organizaţionale dorite.

În figura de mai jos este ilustrat lanţul de factori care contribuie la dezvoltarea şi menţinerea culturii organizaţionale. Ea demonstrează legătura între mediul extern şi cultura organizaţională internă. Se recunoaşte astfel că succesul şcolii depinde mult de abilitatea sa de a se integra cu succes în mediul său extern. Ea apare astfel ca un sistem deschis.



Dezvoltarea culturii organizaţionale

Cultura şcolilor este reprezentată în termeni de valori, norme şi comportamente. Valorile şi normele determină comportamentul membrilor organizaţiei. Tot aşa, schimbările de comportament duc la modificarea normelor şi valorilor stabilite. Din acest motiv, manifestările tangibile de cultură sunt de primă importanţă în cadrul unei organizaţii. Ele ajută la transpunerea valorilor culturale în norme şi comportamente corespunzătoare.

Elementele vizibile de cultură sunt importante din două motive:

- fac publică existenţa unor valori şi credinţe complementare grupurilor de interese din mediul exterior;

- oferă ocazii interne de stabilire şi întărire a acestor valori şi credinţe în rândul membrilor organizaţiei.

Moduri de exprimare a culturii

- valori împărtăşite şi credinţe exprimate în formă scrisă
- eroi şi eroine care întruchipează comportamentul dorit în organizaţie şi calităţi personale
- ritualuri care permit membrilor să se adune laolaltă şi să reîntărească valorile cheie
- ceremonialuri care celebrează aceste valori
- povestiri care comunică şi duc mai departe filozofia şi practica considerate de succes
- o reţea informală de actori culturali care servesc menţinerii culturii în faţa presiunilor pentru schimbare

În cadrul organizaţiilor educaţionale putem identifica diverse arii ale activităţilor educaţionale care acţionează ca moduri de exprimare pentru elementele de cultură listate mai sus. Iată trei dintre modurile în care poate fi exprimată cultura:

1. *Conceptual sau verbal* prin, de exemplu, definirea curriculumului, folosirea limbajului şi identificarea ţelurilor şi obiectivelor organizaţionale
2. *Comportamental* prin, printre altele, ritualuri, ceremonii, pedagogie, reguli, mecanisme – suport şi cadru de desfăşurare a interacţiunilor sociale
3. *În mod vizual sau material* prin facilităţi şi echipament, carte de impresii, panouri de promoţie, motto-uri, devize, uniforme, etc.

Cultura se manifestă astfel printr-un amalgam complex multi-senzorial de simboluri, rutine şi resurse fizice.

Prin concentrarea lor mai degrabă asupra aspectelor culturale decât a celor pur structurale ale activităţii organizaţionale, managerii:

- se adresează valorilor, atitudinilor şi aspiraţiilor la un nivel "profund"
- recunosc că un control care vine în contradicţie cu valorile şi normele existente are puţine şanse de a da rezultate
- acceptă faptul că managementul educaţional este mai eficient dacă este legat de o manipulare abilă a "simbolurilor conotative" decât de dezvoltarea structurilor şi procedurilor.

În plus:

1. Menţinerea culturii a avut un rol important în conducerea şcolilor. Conducerea a fost exercitată la început de către director, dar şi de alţi membri ai comunităţii şcolare

2. Menţinerea culturii a fost ameninţată de schimbări atât în componenţa grupului, cât şi a practicilor curente. O cultură puternică poate contribui astfel la socializarea noilor membri şi la integrarea cerinţelor de schimbare în activitate
3. Menţinerea culturii depinde, în mod esenţial, atât de recunoaşterea individualităţii, cât şi a interdependenţei membrilor grupului. O astfel de recunoaştere duce la dezvoltarea deschiderii interpersonale într-o atmosferă de securitate şi afecţiune reciprocă.

Se pot identifica astfel patru elemente interdependente ale activităţilor organizaţionale care contribuie la predominanţa culturii:

Intenţia
Se referă atât la intenţiile educaţionale oficiale ale organizaţiei, cât şi la interpretarea acestor intenţii de către oamenii care lucrează în organizaţie şi în comunitatea educaţională imediată.

Simbolismul
Se referă la "conotaţiile" activităţilor organizaţiei, adică la mesajele implicite, la structurile şi stilurile de conducere şi la convenţiile de ritualuri şi ceremonii.

Reţelele
Se referă la cadrul interacţiunilor profesionale şi sociale, adică la modul în care comunică oamenii din organizaţie, se întâlnesc şi lucrează împreună în toate domeniile activităţii organizaţiei.

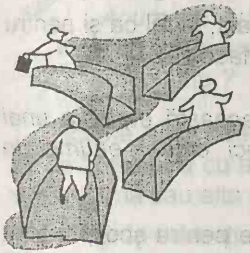
Integrarea
Reflectă modul în care arii de activitate disparate şi grupuri diferite sunt reunite laolaltă prin împărtăşirea unei culturi organizaţionale unificate şi unificatoare.

❑ CULTURĂ ŞI STRUCTURĂ

"Mixtura" culturală din cadrul fiecărei şcoli va depinde, în corelaţie cu oamenii implicaţi, de echilibrul dintre cerinţele portofoliului de activităţi curente ale organizaţiei, modul în care este structurată organizaţia, şi mărimea sa. Preponderenţa "sub-culturilor", sau a "anti-culturilor" creşte odată cu mărimea, complexitatea şi diversitatea organizaţiilor, la care se adaugă constrângerile suplimentare resimţite de conducerile acestor organizaţii în impunerea unei culturi dominante. În acest sens, relaţia dintre structura şi cultura organizaţională este de o importanţă crucială. O structură organizaţională largă şi complexă duce la creşterea posibilităţii de

dezvoltare simultană a mai multor culturi în cadrul aceleiaşi organizaţii. O structură organizaţională minimală, aşa cum se regăseşte în majoritatea şcolilor primare, măreşte şansele unei culturi solide care să ghideze toate domeniile activităţii organizaţionale. Handy identifică patru tipuri de culturi în cadrul organizaţiilor educaţionale:

- club
- rol
- sarcină
- persoană



Nici unul dintre cele patru modele nu poate fi considerat în mod inerent bun sau rău şi fiecare poate corespunde unuia sau altuia dintre diferitele tipuri de activităţi sau de grupuri de oameni.

În modelul **club**, cultura este asemănată cu o plasă de paianjen în care reţelele informale de influenţă au în centru pe liderul organizaţiei. Canalele de comunicare sunt scurte şi informale şi puterea este centralizată. Puterea culturii de club constă în abilitatea de a răspunde imediat noilor cerinţe. Principala slăbiciune: dependenţa de lider. Se sugerează că club-cultura este mai eficientă în organizaţiile mici (mai puţin de 20 de oameni).

Cultura **rol** se articulează în termenii unor seturi impersonale de roluri care se interconectează în mod logic, ordonat. Accentul se pune pe munca în organizaţie. Canalele de comunicare sunt formalizate şi sunt folosite pentru a sprijini procedurile şi sistemele alese. Rol-cultura este potrivită mediilor stabile şi previzibile. Se opune schimbării şi imprevizibilului.

Cultura **sarcină**, descrisă ca o structură flexibilă, se concentrează pe organizarea resurselor umane şi de altă natură pentru întrunirea cerinţelor unor probleme specifice, proiecte, sau domenii noi de activitate. Privită în acest fel, cultura–sarcină apare ca un răspuns la inflexibilitatea culturii–rol. Astfel ea tinde să devină non-ierarhică. Comunicarea se face prin întruniri având menirea de a planifica răspunsuri coordonate la sarcinile noi. Considerată expresivă în termeni de timp şi energie.

Cultura **persoană** este orientată spre sprijinul organizaţional acordat talentului şi iniţiativei unor "staruri" individuale, sau unui "mănunchi" de indivizi. Organizaţia serveşte drept cadru pentru oferirea unui minim suport indivizilor talentaţi acţionând cu un înalt grad de autonomie.

❑ SCHIMBAREA CULTURII ORGANIZAȚIONALE

Cultura organizațională este solid întreținută şi de-a lungul timpului îşi va pune amprenta pe toate toate trăsăturile caracteristice ale organizației. Acestea includ următoarele:

- Modul în care este percepută misiunea organizației
- Care sunt standardele de calitate
- Tipul de clienți care sunt atraşi
- Relațiile cu organizații concurente
- Aşteptările pe care societatea le are, în mare, de la organizație

Toate acestea sunt la fel de valabile pentru o şcoală, la fel ca şi pentru orice altă organizație (având drept obiect de activitate afacerile).

Ar fi folositoare pentru cititor realizarea în această etapă a unei analize a propriei şcoli prin prisma celor cinci criterii enumerate anterior.

De fapt, aceste lucruri nu sunt numai valabile pentru şcoli, ci sunt chiar mai importante decât pentru o organizație de afaceri. Aceasta datorită faptului că "produsul" unei şcoli este o ființă umană care a asimilat ca parte din dotarea sa mentală permanentă unele, sau chiar toate elementele cheie ale culturii organizaționale a şcolii. Setul de valori acumulate pe parcursul şcolarizării sale va fi transmis copiilor săi şi tuturor acelora cu care cu care va avea contacte mai strânse de tip social sau de serviciu.

Procesul prin care este determinată şi întreținută cultura de grup este următorul:

Organizația, racordată la constrângerile externe, împreună cu stilul managerial al conducătorului, sunt transpuse într-un set de activități şi metode de către personal. Transmise spre nou-veniți – este dificil ca aceştia să fie non-conformişti. Exprimate prin comportamente individuale sau de grup ale membrilor, formează o imagine pentru cei din afară şi crează aşteptări în rândul potențialilor clienți şi le influențează alegerea. Reacție - revigorarea stilului şi, astfel, a culturii.

Ar fi nimerit aici ca cititorul să se gândească la şcoala sa şi să întocmească o listă cu valorile esențiale care îşi pun amprenta pe activitatea curentă a şcolii. El poate analiza (pe o scară de la 1 la 5 în ordinea valorii) cât de importante sunt încă acestea în viața sa.

Aceste valori, fie ele politice, morale, sau intelectuale se vor reflecta în viața adultă prin reacția la evenimentele de zi cu zi şi chiar în împrejurări amenințătoare sau stimulative.

Astfel, şcoala poate promova un set de valori care să influenţeze pe mulţi dintre elevii săi în alegerea unei cariere într-un anume domeniu, fie ca avocaţi, judecători, parlamentari, artişti, sportivi, ofiţeri de carieră, clerici, sau poate chiar criminali. Aceştia la rândul lor vor induce aşteptări în rândul societăţii, a părinţilor şi elevilor, şi treaba se va repeta.

Această cultură organizaţională poate fi puternic pozitivă, sau poate fi negativă, în termenii sistemului său de valori. În ambele cazuri ea va influenţa puternic rezultatul eforturilor depuse de şcoală pentru interesarea elevilor şi a personalului.

Acum să luăm în considerare şcoala ta din prezent. Care sunt valorile sale esenţiale ? Cum sunt ele reflectate în aşteptările predominante ?

Aceste seturi de valori care alcătuiesc cultura şcolii se vor afla într-o strânsă legătură cu aspectele principale ale activităţilor şi obiectivelor, care sub o formă sau alta sunt prezente în fiecare şcoală:

- ţinta educaţiei;
- natura educaţiei;
- tipul de educaţie, din punctul de vedere al adecvării sale la elevii pe care şcoala îi are;
- metodologia prin care educaţia este oferită elevilor şcolii.

Ele vor influenţa deasemenea mecanismele prin care organizaţia operează în activitatea sa curentă:

- Natura, forma şi funcţiile controlului ierarhic.
- Sistemele de comunicare din organizaţie, în sus, în jos şi pe diagonală (transversal).
- Relaţiile dintre membrii personalului didactic şi dintre aceştia şi personalul ajutător.
- Nivelul de motivaţie şi gradul de implicare evidenţiat de membrii colectivului.
- Sistemele de comunicare cu părinţii, "clienţii", şi lumea productivă din exterior, care reprezintă un alt gen de "clienţi".

În orice şcoală există o agendă ascunsă, care îşi are originea în munca unor anume psihologi. Aceasta influenţează aşteptările imediate ale elvilor. Acestea ar fi:

- Concepţia măsurabilităţii inteligenţei în general. (Larg respinsă în principiu, dar cu mare influenţă în practică – unii elevi par a fi întotdeauna mai "abili", sau mai "inteligenţi" decât alţii.)
- Modificarea comportamentală, via stimul/răspuns, teorie dezvoltată de Skinner.

- Stadiile dezvoltării, stabilite de Piaget.
- Conceptul statistic al "distribuției normale".

Nu este aici locul unei dezbateri pe tema acestui demers al învățării, dar cititorul poate lua în considerare modurile în care aceste concepte au influențat şi influențează organizarea şi funcționarea şcolii sale.

Influențele culturale combinate într-o conştiință colectivă a profesorilor s-au tradus într-un set de propuneri asupra modului în care se cuvine a fi dirijată educația şi asupra a ceea ce ea îşi propune. Acest "efect de etichetare" a valorii a avut rolul de a dovedi că elevii aranjați în grupuri sunt tratați astfel încât ei să primească "ceea ce este de dorit / ceea ce este recomandabil" pentru nevoile lor particulare. Elevii şi chiar părinții lor sunt rareori consultați asupra gradului de adecvare al acestui mers al lucrurilor. Acest proces de etichetare reflectă în mod inevitabil influențele claselor, aspirațiile şi aşteptările profesorilor înşişi.

Toate acestea sugerează posibilitatea identificării unui număr de propuneri (valori) care ar fi acceptabile pentru majoritatea profesorilor din aproape orice fel de şcoală, şi care ar fi "urmărite" în cadrul agendei oficiale sau ascunse a oricărei şcoli.

Sistemul modern de valori educaționale

- *Toți copii sunt doritori să învețe şi ei trebuie ajutați să o facă.*
- *Dacă un anume copil se opune educării, sau eşuează, cineva poartă vina, fie părinții, fie societatea, sau guvernul.*
- *Copii sunt diferiți din punctul de vedere al abilității lor de învățare – 50% se încadrează în "medie", 25% deasupra, iar 25% sub "medie". Aceasta este considerată o regulă de fier.*
- *Ei trebuie de aceea să lucreze în propriul lor ritm, pe care ei înşişi şi-l aleg, chiar dacă nu sunt în stare să-şi finalizeze treaba.*
- *Nu sunt acceptate sancțiunile pentru performanțele slabe, deoarece vina nu aparține copilului.*
- *Competiția de orice fel este dăunătoare spiritului.*
- *Deoarece copii lucrează în ritmuri diferite, nu le este de folos învățarea didactică în grupuri mari.*
- *În majoritatea cazurilor, împodobirea exagerată ("înzorzonarea") sălilor de clasă destinate pregătirii este dăunătoare.*
- *Sălile de clasă nu pot fi întotdeauna nişte locuri liniştite şi elevilor trebuie să li se permită să se deplaseze, atunci când doresc, şi o activitate tip "circ" trebuie urmată de una dorită de ei.*

Acest model de activitate educațională a fost privit cu rezerve timp de mulți ani și doar pe cale promoțională el își poate impune influența, acolo unde el își poate găsi un cadru propice pentru a se putea transmite mai departe. Mulți practicieni de pe linia frontului claselor și-au afișat în mod expres cinismul plictisit față de marea parte a acestor propuneri, în special față de ultimele trei. Ei ar fi totuși, în principiu, de acord, cred, cu celelalte. Dacă experiența lor se impiedică de implicațiile practice ale acestor principii idealiste, atunci poate fi construit un model alternativ, pornind de la poziția profesorului practician.

Un sistem alternativ de valori

- *Copii sunt prin natura lor anarhiști și vor încerca să se sustragă de la o muncă concentrată ori de câte ori este posibil.*
- *Aceasta nu este vina profesorilor, ci a societății, autorităților, guvernului, părinților, etc.*
- *Copiii tind să cadă în mediocritate, iar excepțiile se supun principiilor curbei normale de distribuție, dar încadrarea în "medie" ei o consideră cea mai nimerită pentru elevii lor. Rezultă de aici că nu se poate face nimic pentru a schimba lucrurile.*
- *Copilul trebuie să lucreze în ritmul său, pentru că rezultatele oricum nu vor diferi dacă el este împins mai tare de la spate, în afară de faptul că profesorul va ieși mai istovit din toată treaba asta.*
- *Dacă nici sancțiunile, nici premiile nu sunt oficial permise, atunci nu se poate face nimic împotriva rezultatelor slabe, decât să pretinzi că așa ceva nu există, sau pur și simplu să stai în așteptare.*
- *Profesorii știu că este perceptibil și economic să explici noul material întâi grupului mare și apoi să îl explici în detaliu unor grupuri mai mici de lucru. Ar fi curată pierdere de timp să explici același lucru de mai multe ori unor grupuri restrânse.*
- *Sălile de clasă sunt niște locuri zgomotoase, anarhice, în care se pripășesc tot felul de golani și tipi care-și dau importanță și din care copiii liniștiți și timizi au dispărut.*
- *Sistemul va eticheta succesele, sau, mai degrabă eșecurile copiilor, iniferent ce-ar face profesorii. În această privință nu există nimic de făcut pentru a schimba lucrurile.*

Sper că aceste două modele stereotipe ilustrează mai bine un unghi de vedere: acela că un sistem de valori a fost stabilit astfel încât să inhibe o bună predare și învățare și să garanteze eșecul. Asta este într-adevăr tot

ce putem face mai bun? Este chiar atât de imposibil să shimbăm lucrurile în bine?

Educaţia poate să înrobească mai mult decât să elibereze copiii. Dar nu aşa ar trebui să se întâmple. Multor copii li se blochează accesul spre gândirea "abstractă", care i-ar putea învăţa să gândească şi să-şi dirijeze propriile vieţi, pentru că aşa ceva este considerat nerecomandabil pentru ei. Pe vremuri, lucrătorii care gîndeau erau priviţi ca o ameninţare la adresa capitalismului, ca şi a socialismului, am putea confirma noi şi a ordinii stabilite în societate.

Această concepţie nu mai poate fi acceptată. O nouă cultură a afacerilor a luat naştere în ţările dezvoltate. Organizaţiile au recunoscut faptul că principala resursă şi investiţie o reprezintă *oamenii.* Şcolile nu trebuie să fie îngrijorate de această schimbare a culturii. Ea este perfect compatibilă cu viziunea adevăraţilor profesori asupra relaţiilor profesionale ce trebuie avute cu elevul.

Ce schimbări reclamă deci un nou mod de abordare în cadrul culturii unei şcoli? Trebuiesc, cu siguranţă făcute o serie de schimbări, dar nu pe calea "concepţiei managementului ţinut în frâu" aşa cum profesorii consideră de obicei. O nouă agendă originală ar arăta acum cam aşa:

Un nou set de valori

- *Toţi copii doresc să înveţe şi ei trebuie încurajaţi să o facă.*
- *Dacă unii refuză să o facă, sau întâmpină dificultăţi, ei trebuie ajutaţi să le depăşească, şi nu să fie etichetaţi drept "tâmpiţi", sau "dificili".*
- *Toti copii deţin capacitatea de a învăţa. Obiectivul trebuie să fie acela al îmbunătăţirii continue a performanţelor şi a încrederii lor de sine, nu acela de a le măsura eşecurile şi de a-i încadra pe o curbă normală.*
- *Acumulările pozitive trebuiesc recunoscute şi încurajate.*
- *Competiţia este un lucru natural, dar cooperarea este mult mai eficientă în îndeplinirea sarcinilor. Cele două nu sunt ireconciliabile.*
- *Nu există o metodă "sfântă" de predare. Există loc pentru o multitudine de metode.*
- *În clasă, profesorii trebuie să fie facilitatori şi mentori, nu doar manageri, supervizori sau instructori.*

Ţelul nostru trebuie să fie acela al instituirii unei atmosfere în care următoarele "percepte" să poată fi respectate.

- *Copii trebuie respectați și ascultați, ca făcând parte din grupurile noastre de "clienți".*
- *Atât copiii, cât și aspirațiile acestora nu trebuiesc îngrădite.*
- *Căutările de îmbunătățire a înțelegerii, cunoașterii și abilităților practice reprezintă un proces niciodată finit și el trebuie să fie sprijinit de către profesor.*
- *Copii sunt încurajați să creadă că pot și trebuie să facă o treabă "de prima dată"*
- *Teama nu are ce căuta în acest proces.*
- *Părinții sunt încurajați să joace un rol activ în cadrul acestui proces.*
- *Școala crează și întreține strânse legături cu comunitatea locală, din rândul căreia face parte ultimul "client", patronul.*

Mulți profesori ar putea pretinde că acesta este exact modul în care ei procedează. Dar cu puțină reflecție am putea cu toții recunoaște că ne-am lăsat în voia etichetărilor și a stereotipiilor și a tuturor celorlalte care decurg de aici. Am simțit cu toții uneori că cele mai bune eforturi ale noastre au fost subminate și subapreciate de director, de un copil dificil, de un părinte, sau de mijloacele de informare. Toți am așteptat prea puțin din partea tinerilor.

Tinerii nu sunt inocenți; ei sunt non-conformiști, dificil de strunit. Dar ei pot aduce la suprafață enorme rezerve de energie și talent dacă acestea nu sunt înăbușite. Noi trebuie să dezvoltăm o cultură de grup în care fiecare trebuie să se simtă pus în valoare și ascultat.

În esență, profesorii și ceilalți angajați nu sunt diferiți de copii și ei dețin rezerve enorme de talent și energie, pe care și le vor pune în valoare, dacă se vor simți apreciați.

Cultura unei școli este definită în cadrul unei structuri organizaționale, în cadrul căreia ea se transmite și devine operațională. În cazul extrem în care școala și-a uitat "misiunea" (sau nu a avut-o definită niciodată), structura organizațională poate, într-un anume fel, deveni cultură. În acest caz structura devine cel mai mare impediment în calea schimbării. Structura trebuie adesea reconstruită. Acesta este un proces migălos, care amenință feude îndelung înrădăcinate. Dar el trebuie totuși realizat.

Este esențial de subliniat aici că angajamentul la vârf reprezintă un ingredient capital. Fără discuție că recunoașterea nevoii de schimbare, indiferent dacă aceasta este sortită succesului sau eșecului, este o dovadă a angajamentului total și a faptului că directorul este pregătit să conducă oferind propriul său exemplu. Oricare ar fi misiunea pe care ți-ai stabilit-o în școală, sper că vei recunoaște în cele ce urmează căile prin care această misiune poate fi dusă la îndeplinire.

Un jurnal al îmbunătăţirii continue

- *Urmăriţi îmbunătăţirea continuă în toate activităţile.*
- *Concentrativă atenţia asupra exigenţelor "beneficiarilor", atât cei interni, cât şi cei externi.*
- *Creaţi un sistem care să măsoare şi să elimine "rebuturile" din orice domeniu al activităţii şcolii*
- *Insistaţi asupra importanţei lucrului în echipă*
- *Insistaţi asupra unui sistem de comunicare deschis, de sus în jos, de jos în sus şi pe orizontală (lateral).*
- *Acordaţi responsabilităţi (împuterniciri) colegilor, fie din rândul personalului didactic, fie a celui ajutător, printr-o formare continuă.*
- *Recunoaşteţi şi încurajaţi realizările şi renunţaţi la reproşuri şi ameninţări.*

Este important la acest punct să luăm în considerare modul în care structura organizaţională a unei şcoli poate fi schimbată. Pot fi identificate câteva trăsături comune majorităţii tipurilor de structuri organizaţionale aflate în şcoli? Una, sau mai multe dintre următoarele vă par familiare?

Deficienţe organizatorice

- Imperialism departamental în urmărirea resurselor şi în promovare.
- Lipsa de cooperare între departamente şi între personalul didactic şi cel ajutător.
- Secret în luarea deciziilor şi lipsă de comunicare.
- Izolaţionism şi teamă de colaborare între profesorii unei clase.
- Birocraţie excesivă şi proliferantă.
- Absenţa unor programe coerente de formare şi dezvoltare a personalului.
- Sistem de apreciere conceput să conducă prin teamă (de sancţiuni), şi nu prin creşterea încrederii de sine şi a competenţelor.

Dacă toate, sau majoritatea acestor caracteristici vă sunt familiare din şcoala dumneavoastră, atunci puteţi fi siguri că aceasta nu este o organizaţie care să funcţioneze eficient. Puteţi deasemenea fi siguri că morala şi motivaţia personalului dumneavoastră se află într-o nedorită stare de declin. Dacă aceste simptome sunt prezente, şi stilul dumneavoastră este excesiv autoritar, sau *laissez-faire*, atunci aveţi seriose probleme, de care până acum nu aţi fost conştienţi.

Trebuie să găsiţi o cale pentru a realiza următoarele:

Organizarea pentru succes

- *Resrângeți ierarhia.*
- *Creați echipe, permanente și temporare interdepartamentale și interfuncționale pentru rezolvarea problemelor specifice.*
- *Transformați managerii intermediari în formatori, decât în organizatori, directori, controlori și supervizori.*
- *Împuterniciți-i pe toți să ia decizii – delegați.*

Vechiul model de lucru colegial în echipă care exista pe vremuri se apropie mai mult de un model viabil decât monstruozitățile birocratice create uneori. Apropo, angajații dumneavoastră (în afară de manageri) vă vor venera dacă veți merge pe această cale.

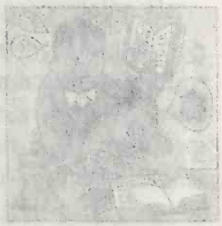
Echipele pot fi catedrele tradiționale pe discipline, sau echipe responsabile de grupuri de vârstă sau de abilități. Cea mai semnificativă trăsătură a unei astfel de structuri organizaționale este libertatea echipelor de a comunica lateral și accesul lor imediat la clientul intern sau extern. În unele cazuri ele pot fi echipe inter-departamentale sau inter-funcționale, incluzând ca membri angajați din diferite domenii/compartimente – academic (de predare), de conducere, tehnic, administrativ și de întreținere. Puteți angrena aceste echipe în proiecte pe termen scurt (cum ar fi instituționalizarea unui nou sistem de perfecționare interdisciplinară a profesorilor), sau pe baze mai de durată. Acestea vor avea, desigur, drept scop îmbunătățirea proceselor interne din cadrul organizației, ca parte a căutării, niciodată finite, a îmbunătățirii continue.

Să reflectăm împreună

Iată un "extras" din modul cum este privită școala în rândul elevilor de astăzi dintr-o școală oarecare; el reprezintă contribuția modestă a fiicei mele, Anca (S-D A) la această lucrare:

DICŢIONARUL ELEVILOR

- *Şcoala* = castelul condamnaţilor
- *Directorul* = inamicul nr. 1
- *Cancelaria* = corabia nebunilor
- *Anul şcolar* = film în doua serii
- *Oră de teza* = spionaj contra spionaj
- *Foaia de teză* = Albă ca zapada
- *Catalogul* = cartea junglei sau dosarele X
- *Elevii la lecţie* = masa tăcerii
- *Nota 10* = fenomen paranormal
- *Nota 3* = chestiunea zilei
- *Prima zi de şcoală* = o dimineaţă nedorită
- *Ascultare* = audienţă naţională
- *Suflatul* = doar o vorbă să-ţi mai spun
- *După suflat* = urmarire generală
- *Copiat* = te uiţi şi câştigi!
- *Sedinţa cu părinţii* = întalnire cu presa
- *Dupa şedintă* = spitalul de urgenţă
- *Matematica* = rătăciţi în tranziţie
- *Româna* = deşteaptă-te române
- *Sportul* = viaţa ca-n filme



BCU IAŞI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

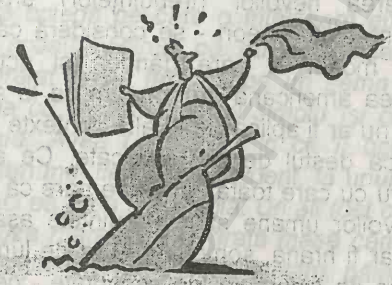
CAPITOLUL IV

ÎNTÂI OAMENII

În acest capitol, despre:

- nevoi, aşteptări şi performanţe;
- cum pot fi motivaţi oamenii să facă o treabă bună;
- omul cu mai multe feţe - roluri alternative la nivel de individ;
- lucrul în echipă;
- delegarea;
- decizia corectă;
- rezolvarea conflictelor;
- politici de personal.

❑ OAMENII CA OAMENI



Oamenii constituie cea mai importantă resursă a unei organizaţii. Vei spune poate că asta sună plat, ca un slogan. Poate, dar mulţi directori nu află asta decât după un timp. În condiţiile unor prelungite şi acute crize materiale şi financiare, managerii au tendinţa de a sesiza mai degrabă lipsurile, decât ceea ce există, chiar şi într-o formă latentă. Fidelitatea, implicarea, hotărârea, creativitatea şi alte calităţi ale oamenilor, pe baza cărora organizaţia s-ar putea dezvolta, sau ar putea ieşi din criză, sunt de multe ori neremarcate şi nepuse în valoare în totalitate de către manageri.

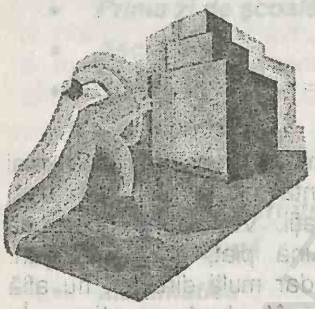
Există în rândul directorilor de şcoli credinţa că, dacă s-ar dispune de suficiente resurse materiale şi financiare, lucrurile s-ar îmbunătăţi. Ori nu întotdeuna se va întâmpla aşa. Nu vreau să spun că se poate face o educaţie de calitate în săli neîncălzite şi cu salarii de mizerie pentru profesori. Ideea mea este însă că încălzirea sălilor şi mărirea salariilor profesorilor nu duc în mod automat la creşterea calităţii procesului. Pot să-ţi dau şi exemple, chiar cu riscul de a supăra pe unii. Democraţia noastră

originală ne-a oferit, din păcate, suficiente exemple în acest sens. Am văzut, astfel, că cele mai ineficiente instituții s-au dovedit acelea în care căldura şi salariile mari nu lipseau deloc, ba chiar abundau. Parlamentul, guvernul, băncile, societățile cu capital de stat constituie suficiente exemple în acest sens. *Bine, dar dacă nici lipsa banilor, nici abundența lor nu-i poate face pe oameni să lucreze, atunci ce-i poate motiva?* mă vei întreba. Cred că ai pomenit de un subiect foarte important, acela al motivației, şi e bine să ne oprim puțin asupra lui. Mai intâi însă, pentru a înțelege de unde provine motivația, îți voi spune câte ceva despre

Nevoi, aşteptări şi performanțe

Ce nu face omul de nevoie? Această expresie, folosită, din păcate, mai ales în contexte nefavorabile, relevă un lucru extrem de important: nevoia stă la baza motivației. De ce suntem preocupați de **motivația umană?** Pentru a afla:

- de ce oamenii se comportă ca atare în situații de lucru, şi
- cum pot fi ei ajutați să se comporte în mod benefic pentru organizație şi pentru ei înşişi.



Sociologul american Abraham Maslow studia prin anii '50 ai secolului XX modul în care se formează cererea pe piața americană. Studiile sale au contribuit la identificarea şi ierarhizarea nevoilor (trebuințelor) umane. Deşi contestate uneori - se consideră că ele reflectă modul în care gândea şi acționa societatea americană de consum de la acea dată, şi nu ar fi aplicabile în alte contexte - ele sunt încă destul de des invocate. Ce arată aceste studii? În primul rând, un lucru cu care toată lumea se pare că este de acord şi anume că la baza nevoilor umane stau trebuințele aşa zis *fiziologice*, cele de prim ordin, cum ar fi hrana, somnul, nevoia de lumină, de căldură etc. Urmează apoi nevoia de *siguranță*, de *securitate* - nevoia unui adăpost, a unei surse de existență, a unui loc de muncă asigurat, a unei familii etc. Pe treapta următoare în ierarhia lui Maslow - treapta *socială* - se situează nevoile ce țin de *apartenență*, sau, altfel spus, nevoia de interdependență, de a interacționa cu alți indivizi şi de a aparține unei structuri sociale - familie, categorie profesională, comunitate locală, comunitate religioasă, unei națiii etc. *Stima şi statutul* reprezintă cea de-a patra treaptă a piramidei şi reflectă nevoia de independență, de recunoaştere a unui statut şi a unui rol specific pentru fiecare individ - în plan profesional, comunitar, politic etc. În vârful piramidei, Maslow situează

nevoia de *autoîmplinire* a individului, nevoia de a-şi împlini propriul destin, în acord cu propriile aşteptări, aspiraţii etc.

Deşi ne referim aici la personalul adult al şcolii, ne punem în mod firesc o întrebare: Unde se situează educaţia în această ierarhie a nevoilor? Este o întrebare foarte importantă pentru definirea locului educaţiei printre necesităţile specific umane, şi implicit a locului şcolii în cadrul societăţii. În primul rând, se observă că educaţia nu apare în mod explicit pe niciuna dintre treptele ierarhiei nevoilor. La o privire mai atentă ne dăm seama însă că ea este prezentă în mod implicit în fiecare dintre acestea. Bine, o să spui, dar copilul mănâncă, bea doarme în mod reflex încă de la naştere. Da, dar un adult nu mănâncă, nu bea şi nu doarme în acelaşi fel ca un nou-născut. Aici, ca şi în cazul celorlalte nevoi, apare un fenomen specific educaţiei, şi anume, inducerea de nevoi. Lucrurile se întâmplă cam aşa: la început mănânci ce ai, ce ţi se dă, sau ce-ţi poţi procura. Ai putea să rămâi toată viaţa la aceleaşi obiceiuri alimentare. Nevoia de socializare te pune însă în contact cu alţi oameni. Observi că aceştia mănâncă altfel (cu furculiţa sau cu beţigaşele) şi altceva (carne friptă, peşte, orez etc.). Ai putea trăi toată viaţa bând lapte sau mâncând griş fiert, dar apare nevoia indusă de a mânca şi altceva. Deci educaţia apare odată cu integrarea individului în societate.

Să revenim însă la oamenii dintr-o şcoală. Ce relevanţă are teoria lui Maslow pentru un profesor? Are, şi încă una foarte mare, pornind încă de la prima treaptă. *Gândindu-mă la nevoia de somn îmi vine în minte o tânără colegă pe care o întâlneam aproape în fiecare dimineaţă în drum spre şcoală. Părea că nu mă vede, deşi o salutam. La început am interpretat acest fapt ca pe un semn de impolitețe. Mai apoi mi-am dat seama că de fapt, pur şi simplu îşi continua somnul dormind în timp ce mergea. Avea un copil mic ce îi ocupa nopţile, iar trecerea de la un program mai flexibil de student, la unul rigid, cu ore fixe, de profesor, nu îi era nici ea prea favorabilă. Un alt fost coleg îşi aşternea în plină cancelarie, în pauza mare, o adevărată masă câmpenească. Desfăcea un ştergar pe care înşira apoi ouă fierte, salam, pâine, ceapă (!) şi mânca apoi cu poftă sub privirile stupefiate ale colegilor. Omul spunea că dacă nu mănâncă, nu poate gândi ca lumea.* Alţii s-ar putea să sufere de anumite afecţiuni cronice care să necesite o medicaţie, sau un tratament special, la anumite ore, sau în anumite condiţii. Femeile, care reprezintă majoritatea în rândul profesorilor, constituie un subiect aparte din acest punct de vedere.

Dar *siguranţa, securitatea*, ele la ce se referă atunci când vorbim de profesori? Suplinitorii, care nu au siguranţa locului de muncă, adoptă de regulă poziţii retrase, "vocea" lor nu se face auzită decât rareori. Ei caută intermediari pentru a-şi exprima opiniile. La mulţi se poate auzi "nu sunt eu titular, că le-aş spune vre-o câteva". *Cunosc două profesoare care au încercat să-şi găsească un plus de siguranţă prin întemeierea unei familii.*

Amândouă au eşuat. Una, înainte de a se căsători, cealaltă după două căsnicii ratate. Amândouă au devenit neîncrezătoare în oameni, defensive, cu accente agresive la prima şi de neimplicare la cealaltă. Faptul că, în urma divorţului, nu reuşise să obţină întreg apartamentul în care mai locuia împreună cu fiica ei, o făcea pe cea din urmă să trăiască într-o continuă frică de eventualitatea că fostul soţ s-ar putea reîntoarce în partea ce i se cuvenea din apartament. Decesul acestuia a constituit în mod nefericit, dar vizibil, un factor de liniştire şi de siguranţă pentru ea. A putut, în sfârşit să se concentreze mai bine asupra vieţii ei profesionale şi să se implice mai mult în viaţa şcolii.

Aşa cum probabil ţi-ai dat seama din exemplele de până acum, nesatisfacerea unei nevoi resimţite şi conştientizate (sau nu!), induce frustrări care se manifestă în cele mai diverse forme, în general printr-un comportament deviant. Acelaşi lucru se întâmplă şi în cazul apartenenţei, sau socialului. Atunci când unui individ nu i se acceptă sau recunoaşte apartenenţa la o anumită formă de socializare sau la o categorie profesională, acesta îşi manifestă frustrările sub diverse forme. Printre profesori există tendinţa ca de la o anumită experienţă încolo, fiecare să se considere "mai profesor" ca alţii. Mulţi se consideră deţinătorii unor cunoştinţe sau a unor metode pe care ceilalţi nu le posedă. Apare un fenomen de respingere reciprocă. Unul dintre profesorii pe care îi cunosc, un enciclopedist dealtfel, dar care a pătruns mai târziu şi cu destule dificultăţi - de ordin politic, se pare - în categoria profesorilor, se simţea dator să susţină imense prelegeri şi demonstraţii de erudiţie în pauze, pentru a-şi demonstra sieşi şi celorlalţi că defapt e singurul profesor adevărat, dacă nu din toată ţara (nu omitea niciodată să ne reamintească faptul că a fost şef de promoţie), măcar din acea şcoală. Efectul, bineînţeles, era că reuşea să enerveze pe toată lumea, care fie se refugia din calea sa, fie dădea din cap în silă, în timp ce încerca să se gândească la altceva. Iar efortul său de a fi recunoscut ca "mare profesor" - asta legându-se şi de stima şi statutul - era de-a dreptul inutil, atât timp cât toată lumea ştia că cu elevii se afla într-un veşnic război, punându-le doar note infime, vânându-le orice greşeală, lăsându-i corigenţi "pe capete" etc.

Un alt fost coleg, de aceeaşi vârstă cu cel de care îţi povesteam adineaori, încerca să capete un plus de stimă şi un câştig în privinţa statutului, întrebându-i pe toţi cei care corespundeau cât de cât "semnalmentelor" - "Dragă, nu cumva ţi-am fost profesor?" Se pare că relaţiile noastre au avut de suferit în mod iremediabil atunci când i-am răspuns, sincer, de altfel, "Nu mai ţin minte, dom' profesor".

O altă caracteristică a "piramidei" lui Maslow ar fi aceea că indivizii ar parcurge în ordine treptele acesteia, "salturile" nefiind permise. Cu alte cuvinte, afirmarea "ego-ului" (dobândirea stimei, sau a statutului), nu poate apărea decât după dobândirea apartenenţei, sau după câştigarea identităţii

sociale. Tot la fel, autoîmplinirea nu poate surveni decât după ce a fost dobândită recunoaşterea socială şi a fost căpătat un anumit statut în cadrul societăţii. Este, dacă vrei, momentul în care omul poate fi comparat cu o stea, cu un loc şi un nume bine determinate pe firmament. Nu este *singura* stea, dar e o *stea*. Se pare că această comparaţie sugestivă au făcut-o cei care au pomenit prima dată de "steaua destinului".

Împlinirea destinului corespunde, în general, cu aşteptările individului şi cu capacitatea acestuia de a şi le realiza. În interacţiunea sa cu alţii, fiecare îşi întrevede un anumit rol, statut, nivel de venituri, standard social etc. Comportamentul individului nu este determinat de realitatea brută, ci de modul în care este filtrată, percepută de către acesta (se afirmă în *Teoria Expectanţei* a lui Victor Vroom), iar acţiunile umane sunt instrumente ale obţinerii rezultatelor pe care persoana le aşteaptă şi le doreşte. Atunci când un elev învaţă, o face pentru că are o serie de aşteptări faţă de actul şi conţinutul învăţării. Se aşteaptă să primească o notă bună, ca apoi să fie apreciat de părinţi, iar drept urmare, aceştia să-i cumpere o bicicletă. Sau, se poate ca subiectul să-l intereseze, pur şi simplu. Poate a mai auzit de el şi acum se aşteaptă să afle mai multe. Un profesor care preia organizarea unei activităţi extraşcolare se aşteaptă să câştige stima, încrederea directorului, a colegilor, să i se recunoască abilităţile de bun organizator, să fie trecut pe lista candidaţilor la salariul de merit etc. În funcţie de aceste aşteptări, şi de gradul de împlinire a lor, respectivul elev sau profesor vor fi motivaţi pentru a acţiona în continuare în acelaşi mod (învăţând sau organizând activităţi extracurriculare), sau, dimpotrivă, vor constata că aşteptările lor nu s-au materializat (părinţii nu au bani de bicicletă, respectiv directorul nu a avut timp să participe la activitate, şi deci s-o aprecieze) şi, în consecinţă, vor căuta alte căi de acţiune. Există o interdependenţă între performanţă şi satisfacţie.

În modelul "rezonanţei pozitive" performanţa generează satisfacţie care, la rândul său, produce performanţă, şi aşa mai departe. Dimpotrivă, atunci când o minimă performanţă nu este recunoscută şi încurajată, apare insatisfacţia care, în mod firesc, diminuează performanţa, şi în felul acesta se produce "rezonanţa negativă": satisfacţie/insatisfacţie - performanţă/contraperformanţă. Hertzberg (1959) afirma că există două categorii de factori: motivatori şi demotivatori. **Factorii motivatori** ţin de satisfacţia oferită de munca în sine, de rezultatele obţinute, de deţinerea de responsabilităţi, de creşterea personală, pe când cei **demotivatori**, producători de insatisfacţie, ţin de "mediul extern": de nivelul salariului, de relaţiile cu colegii şi cu superiorii, de condiţiile de muncă, de modalităţile de control etc.

Cum pot fi motivaţi oamenii să facă o treabă bună?

Iată o întrebare care sigur preocupă pe orice manager interesat ca şcoala sa să meargă cât mai bine. Mult timp s-a crezut că un nivel rezonabil al recompensei şi condiţii omeneşti de lucru ar putea motiva oamenii să lucreze bine. Era epoca managementului „ştiinţific", care a dominat sfera producţiei de mărfuri şi a serviciilor până spre jumătatea secolului XX.

În lumea managementului american circulă o povestioară (sursa: British Deming Association) care spune că două firme, una americană şi una japoneză au hotărât să participe la o întrecere cu bărcile pe râul Monongahela. După pregătiri intense, cele două competitoare se simţeau pregătite să se înfrunte într-o competiţie acerbă. Japonezii au câştigat cu o milă avans. O comisie de experţi americani, constituită în grabă, a stabilit, după un an de zile şi un milion de dolari mai târziu, care au fost cauzele acestei înfrângeri ruşinoase. În raportul întocmit de comisie se spunea: "Înfrângerea se datorează faptului că prea mulţi oameni au cârmit şi prea puţini au vâslit. Japonezii au avut opt oameni la vâslit şi unul la cârmit, pe când americanii au avut opt oameni la cârmit şi doar unul la vâslit." Se impuneau măsuri energice. Aşa că celui de la vâsle i s-a promis o recompensă grasă, în caz că va fi câştigată cursa-revanşă din anul viitor. "Îl facem bogat şi celebru; asta trebuie să meargă!" În anul următor japonezii au câştigat cu două mile avans.

Dincolo de tenta auto-ironică cu care americanii îşi povestesc avatarurile propriei mentalităţi, această parabolă are un tâlc adânc. Ea reflectă diferenţa de mentalitate dintre două lumi. "Îl facem bogat şi celebru; asta trebuie să meargă!" - a constituit şi mai constituie în mare măsură modul în care americanii, şi nu numai ei, abordează problema motivaţiei. Japonezii şi, în mare parte, asiaticii în general îşi găsesc motivaţia în munca bine făcută, bine apreciată de patron şi în echitatea muncii şi recompenselor.

Bine, dar ce legătură are asta cu noi, românii şi cu managementul educaţional? o să mă întrebi. Explozia economică japoneză de la începutul anilor '70 şi mai apoi coreeană, taiwaneză etc. i-a pus pe gânduri pe occidentali care au decis să studieze mai cu atenţie problema motivaţiei umane. Iată o parte dintre concluziile acestor studii:

Oamenii pot să-şi dorească o implicare mai mare în munca lor pentru propria autoîmplinire. Managerii îşi pot da seama că aceasta reprezintă o sursă importantă de energie ce poate fi fructificată. În schimb, ignorarea acesteia poate provoca multe necazuri. Lucrătorii frustraţi nu numai că vor fi nişte slabi lucrători, dar se vor angaja şi în acţiuni distructive. *(Îmi vine în minte aici cazul unui fost coleg care a încercat înfiinţarea în şcoală a unui cabinet de informatică. Pentru că i s-a părut că nu este ajutat destul de*

către conducere, după ce şi-a dotat cabinetul cu calculatoarele necesare, a lansat zvonul că acele calculatoare au fost achiziţionate din banii săi şi a interzis accesul oricărui alt profesor şi chiar al directorilor în sala calculatoarelor. A mers chiar mai departe, înfiinţând şi un curs de operare pe calculator destinat persoanelor din afara şcolii care erau dispuse sau constrânse să plătească pentru aşa ceva. A refuzat să plătească ceva şcolii, deşi utiliza spaţiile şi echipamentele acesteia. Pentru că treaba era în mod vizibil ilegală a căutat sprijin şi cointeresare la nivelul cel mai înalt la care a avut acces, la inspectorul general al judeţului, împreună cu care a declanşat un adevărat război împotriva şcolii care, după părerea sa, nu i-a înţeles eforturile.)

Postul trebuie în mod conştient structurat astfel încât să ţină cont de nevoile motivaţionale ale angajaţilor. În mod ideal, angajatul şi postul pe care îl ocupă trebuie să se potrivească astfel încât individul să-şi îndeplinească propriile nevoi motivaţionale prin îndeplinirea cerinţelor impuse de postul ocupat. *E imposibil! - probabil îţi spui acum şi la fel ca tine probabil că şi o parte dintre cititorii noştri. Nu, mai ales că munca de profesor implică, pe lângă activitatea de la clasă şi o diversitate de alte activităţi intra şi extracurriculare. De exemplu, eu m-am simţit cel mai frustrat atunci când am fost numit prin fişa postului (fără să fiu consultat!) membru în comisia pentru protecţia muncii. În schimb, o mare satisfacţie am simţit atunci când am avut posibilitatea să propun elevilor mei un curs opţional apropiat de ceea ce îmi place mie, mai ales că el a fost bine primit de către elevi.*

Această potrivire poate fi făcută înainte de angajare, prin ajustare după angajare, sau în ambele moduri. Termenii folosiţi în acest context sunt "lărgirea postului", "îmbogăţirea postului" şi "rotaţia postului"

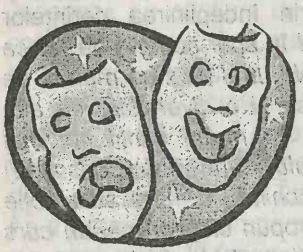
- **lărgirea postului** se poate face prin creşterea numărului de activităţi, sau a nivelului de responsabilitate, sau prin ambele.
- **îmbogăţirea** se referă la faptul că nivelul de responsabilitate a fost ridicat fie prin modificarea nivelului existent, fie prin trecerea la un nivel superior, fie prin ambele.
- **rotaţia** apare atunci când creşte sau este diversificat numărul de activităţi, fără a fi afectat nivelul de responsabilitate.

Angajaţii pot fi frustraţi datorită lipsei oportunităţilor de promovare, lipsei locurilor de muncă în general, şi a "supra-selecţiei". Asta îi face pe angajaţi să-şi construiască munca în mod ascendent, atât pentru a se elibera de plictiseală, cât şi ca mijloc de a atinge un nivel superior. Dacă un licenţiat este pus să facă o muncă de rutină, el se poate plictisi rapid, datorită lipsei de stimulent inelectual. în consecinţă, părţile cele mai interesante ale muncii vor fi extinse, iar aspectele de rutină vor fi, pe cât posibil ignorate. *Desigur, te gândeşti probabil acum la cât de plictisitoare*

sunt planificările pe care profesorii trebuie să le facă la început de an şcolar. Nu este deci de mirare că, de multe ori profesorii amână pe cât posibil acest aspect neplăcut al muncii lor, preferând să se concentreze pe predare. Aceasta va duce, în general la "job distorsion".

Omul cu mai multe fețe - roluri alternative la nivel de individ

Trebuie să recunoaştem că oamenii trăiesc şi în afara muncii pe care o fac la serviciu, iar acest lucru va afecta cu siguranță aspirațiile lor profesionale. Am dat deja exemplul tinerei profesoare care avea un copil mic. Astfel de oameni au nevoie de contact social la locul de muncă, astfel încât pentru ei încercările de job enlargement şi job rotation pot fi contraproductive. *Job rotation* poate creşte diversitatea muncii, schimbând o treabă plictisitoare pentru o alta, dar poate întrerupe un contact social care pentru angajat ar putea fi foarte important. În cazul tinerei profesoare, o soluție ar fi fost renunțarea la orele de dimineață şi preluarea unor ore în schimbul de după amiază, sau în cel de seară. În schimb, s-ar fi întrerupt o serie de legături create cu alte colege mai în vârstă (tinerele mămici se bucură întotdeauna de înțelegere din partea fostelor tinere mămici, care oricând sunt dispuse să împărtăşească din experiența lor!).



Atingerea unui echilibru adecvat între muncă şi alte activități este o problemă ce trebuie luată în considerare de către toți angajații, inclusiv manageri, şi nu doar de tinerele mămici. Scufundarea totală a unei persoane în munca sa ar putea să nu fie cel mai bun lucru, nici pentru superiori. Îmi vine în minte celebra poveste în care bătrânul profesor universitar, exasperat că-şi întâlnea asistentul la orice oră din noapte şi din zi în laborator, studiind, l-a întrebat: "Bine, dacă tot timpul stai aici şi citeşti, atunci când mai gândeşti?" Stephen Covey aminteşte în celebra sa carte *Eficiența în 7 trepte* de echilibrul care trebuie să existe între ceea ce el numeşte "capacitatea de producție", pe de o parte, şi "produs", pe de altă parte. Nu va fi eficient nici acela care poate produce (are o mare capacitate de producție), dar dă produse de slabă calitate, sub capacitatea sa, nici acela care dă produse excelente, dar cu prețul distrugerii în timp a capacității de producție. Nu este rău ca angajatul să fie implicat în munca pe care o face, dar, ca în toate, e nevoie de echilibru. Pericolele pentru superiori de a avea drept angajat un "muncoolic" sunt: dificultatea de a-l înlocui atunci când va veni vremea, periclitarea propriei sănătăți, şi pierderea simțului perspectivei şi a bunei judecăți, ce provin dintr-o diversificare echilibrată a activităților.

Dacă presiunea exercitată de treburile casnice şi de cele de la serviciu este mare, pot apărea în mod evident probleme de stres. O atenție din ce în ce mai mare este acordată fenomenelor de stres psihic, inclusiv stres

managerial. Stresul poate fi provocat de problemele inerente de la serviciu, de nepotrivirea dintre abilitățile personale și cerințele locului de muncă, sau de combinarea amândorora. Consecința poate consta în creșterea adrenalinei, dependența de stimulenți precum alcoolul și nicotina etc. După douăzeci de ani, dintre absolvenții de la Harvard care aveau un scor înalt în privința nevoii și a dorinței de putere, 58% aveau tensiunea mărită, sau au murit ca urmare a unui atac de cord. Indivizii își pot schimba cu greu personalitatea astfel încât răspunsurile lor primare să poată fi alterate, dar pot măcar încerca să înlocuiască sau să schimbe o situație, dacă aceasta constituie o sursă inacceptabilă de stres. O problemă cheie este aceea a stabilirii priorităților și a unei delegări eficiente. Importanța experienței manageriale în privința stresului este de cea mai mare importanță, datorită creșterii volumului și complexității elementelor manageriale.

Într-o discuție avută cu elevii mei la ora de fizică asupra modului în care se poate extinde modelul sistemului conservativ de forțe (în care se aplică legea conservării energiei) la sistemele sociale, ideea extinderii sistemului izolat astfel încât să cuprindă și forțele externe (cum ar fi forța de frecare) a fost interpretată de elevi în sensul tratării unitare a preocupărilor lor fără a se mai face o diferențiere atât de netă între ceea ce fac la școală și ceea ce îi preocupă în afara școlii (calculator, desene animate, role, discotecă etc.). Este ceea ce se cheamă cross-curricularitate, sau legătura cu lumea de dincolo de pereții școlii.

În termeni de management, acest lucru presupune tratarea vieții managerului ca un tot unitar, fără a mai face o diferențiere atât de netă între ceea ce se întâmplă în timpul orelor de serviciu și în afara acesora. Este vorba, în definitiv de același om. Se schimbă doar rolurile. De manager, de profesor, de părinte, de soț/soție, fiu/fiică, membru în consiliul de administrație etc. Toate acestea trebuie să se armonizeze. Pentru asta, trebuie să existe o concepție unitară în modul de abordare a vieții managerului. Aceste roluri și situațiile în care ele trebuie jucate trebuie să se potrivească precum piesele unui joc de puzzle. Ele trebuie planificate - există agende, unele electronice, în care îți poți programa nu numai activitățile de serviciu, ci și ziua în care trebuie cumpărat cadoul pentru ziua soacrei, un timp afectat serbării date de copii, vizitele la medic etc. Dar mai important este ca aceste activități planificate să fie respectate. E o problemă de respect, atât față de ceilalți, cât și față de sine. Precum foarte important este și adoptarea unei atitudini sau a unui comportament specific fiecărui rol / fiecărei situații. Nimic mai deranjant decât un tătic care la serbarea propriilor copii se comportă ca un director, dând sfaturi de management celorlalți părinți, sau un director care atunci când trebuie să ia decizii urgente și importante se comportă ca un soț, cerând mieros la telefon părerea soției asupra sancțiunii pe care s-ar cuveni s-o aplice în cazul lui Ionescu.

❑ OAMENII CA GRUP

Acum, director fiind, ai nevoie să-ţi formezi abilităţi noi în diferite domenii ale managementului. Nu sunt suficiente abilităţile specifice activităţii didactice, de care te foloseşti în munca la clasă, cele analitice şi organizatorice, acum, mai important este să ai abilitatea de a lucra cu oamenii.

Trebuie să ştii că puterea managementului efectiv reprezintă suma eforturilor membrilor grupului tău de lucru şi nu doar efortul tău personal, chiar dacă eşti directorul organizaţei.

Dacă eşti directorul unei şcoli primare şi ai doar 3-4 subordonaţi, ar fi posibil, cu eforturi mari, să faci singur toate treburile, dacă aşa doreşti.

Dar, dacă eşti directorul unei şcoli generale sau al unui liceu, nu vei putea fi un manager eficient, oricât te-ai strădui, încercând să munceşti singur pentru întreg grupul. Implicându-te direct în cele mai mărunte probleme ale organizaţiei vei consuma mai mult timp pentru alţii şi mai puţin pentru munca ta. Ştiind că tu te ocupi de toate problemele, colegii vor fi dezinteresaţi de problemele generale ale şcolii şi se vor ocupa doar de problemele personale.

Cum construim încrederea sau despre delegare

Un director adevărat ştie să folosească un instrument foarte eficient în management: **delegarea**. Directorul trasează responsabilităţi pentru sarcini complexe, prin delegare, membrilor grupului.

Atenţie! Să nu credeţi că este suficient numai să trasezi sarcinile şi să nu te mai intereseze nimic. Pentru ca delegarea să fie efectivă trebuie să le dai autoritatea de care au nevoie pentru îndeplinirea sarcinii, resursele necesare şi să te asiguri, pe parcursul desfăşurării procesului, că lucrurile merg bine, adică să monitorizezi progresul realizat de oamenii tăi în atingerea obiectivelor fixate.

Trebuie să recunoşti că nu prea apelezi la acest instrument. Şi aceasta din mai multe motive:

Crezi că o poţi face mai bine decât alţii. Aceasta poate fi adevarat, dar un manager trebuie să se ocupe de cele mai importante probleme. Orice angajat poate fi talentat într-un anumit domeniu. Trebuie să le dai oamenilor posibilitatea să-şi folosească talentul! La început va fi greu,

trebuie să li se explice ce au de făcut, îndrumați să nu greșească, dar după aceea managerul va constata că are mai puține griji pe cap.

Activitatea respectivă îți dă o mare satisfacție, și de aceea eziți să renunți la ea. Managerul trebuie să fie conștient de faptul că nu e singur și că fiecăruia îi place să facă anumite lucruri și le respinge pe altele. Lucrurile trebuie privite obiectiv și e recomandabil ca un manager să-și dedice timpul pentru problemele pe care le presupune funcția aceasta.

Ești îngrijorat că dacă nu faci tu un anumit lucru, nu va fi bine făcut de altcineva. Îngrijorarea ta poate fi justificată. Dar există mijloace de a minimaliza riscul.

Cred că ai putea spune că nu prea știi multe lucruri despre delegare, mai ales cum să o faci efectivă.

Atunci, hai să învățăm împreună, pentru că succesul tău ca manager depinde, în zilele noastre, de modul în care știi să delegi efectiv!

Managerii care pot să-și conducă cu succes oamenii, dându-i fiecărui membru o responsabilitate prin care să contribuie la performanța echipei, fac dovada că sunt gata pentru provocarea mileniului III!

Cred că te-ai convins deja că nu poți face totul singur. Îți irosești viața în birou și nu ai nici rezultatele la care ai visat. Funcția nouă pe care o ai, aceea de director, este să-ți concentrezi eforturile asupra lucrurilor pe care tu poți să le faci și oamenii tăi nu pot. Atunci, nu ți se pare corect, ca fiecare să facă ce poate mai bine?

Gândește-te și la faptul că delegarea îi implică mai mult pe oameni în viața organizației. Când dai responsabilitate și autoritate subordonaților în rezolvarea sarcinilor, individual sau în echipă, ei se implică tot mai mult, cu fiecare zi, în viața școlii. Când unul dintre voi are un succes, toți împărtășesc acel succes!
În acest sens, delegarea îți dă șansa să contribui la dezvoltarea profesională a personalului. Dacă tu vei continua să iei toate deciziile și să ai toate inițiativele, atunci, niciodată ceilalți nu vor întreprinde ceva nou, nu vor lua decizii și nu vor putea trăi bucuria succesului.

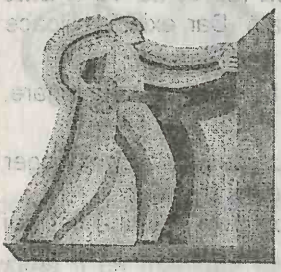
Și dacă nu am reușit să te conving de avantajele delegării îți propun să mai discutăm despre asta.

Îmi spui că nu ai încredere și că majoritatea oamenilor nu pot fi responsabili.

Vreau să-ți amintesc că oamenii pot fi câștigători, posibili câștigători și perdanți. Dă-le o șansă tuturor: celor dintâi pentru a se afirma, celor din a doua categorie oferă-le șansa de a reuși (trimite-i să facă cursuri dacă au nevoie să-și actualizeze cunoștințele și să-și formeze deprinderi noi, dă-le timpul și resursele necesare), iar pentru cei din a treia categorie găsește o sarcină pe care ești sigur că o pot îndeplini.

Îţi este teamă că pierzi controlul asupra sarcinii pe care o delegi. E o parere falsă. Dacă delegi corect nu pierzi controlul. Este drept că nu te mai interesează cum, adică ce cale alegi, dar te preocupă în schimb ce şi când.

Cred că glumeşti atunci când îmi spui că tu eşti singurul care deţine toate răspunsurile, toate soluţiile la problemele şcolii. Dacă ai fi curios să le afli părerea, ai vedea că fiecare are o soluţie proprie pentru problemele specifice domeniului său de activitate. Şi vei avea surpriza să constaţi că multe sunt mai bune decât ale tale!



Este o iluzie să crezi că poţi face treaba mai repede singur. Într-adevar, discutând cu un om şi explicându-i în ce constă sarcina pe care i-o trasezi, este nevoie de ceva mai mult timp. Dar asta se întâmplă numai atunci când o faci pentru prima oară. Dacă ai face-o singur te-ar costa mai mult timp şi ţi-ai lipsi oamenii de satisfacţia de a-şi dezvolta aptitudinile, de a avea succes.
Şi mai este ceva: învăţându-i cum să facă un anumit lucru s-ar putea sa constaţi că o fac mai repede şi mai bine decât tine!

Durerea cea mai mare este credinţa că delegarea scade autoritatea ta de director! E o poveste şi cei care cred în ea nu realizează în ce an trăiesc.
Delegarea face exact invers - ea extinde autoritatea ta. Şi iată cum: stabileşti obiectivele şi timpul pentru îndeplinirea lor, transferi autoritatea necesară subordonaţilor şi, deşi eşti unul singur, poţi face aşa de multe, într-un timp record, atunci când toată echipa urmăreşte realizarea obiectivelor propuse. Crezi ca ţi-ai pierdut ceva din autoritate? De abia acum, oamenii te vor respecta pentru că le-ai dat ocazia să se simtă importanţi, împuterniciţi, ca jucătorii unei echipe care a câştigat un meci.

Îmi vei spune că, în cazul acesta, unii vor crede că în şcoala ta munceşte toată lumea, mai puţin directorul! Cei care vor crede aşa ceva înseamnă că habar nu au de management şi, în consecinţă, ar trebui să le explici că rolul cel mai important al unui manager este îndeplinirea obiectivelor organizaţiei de către toţi membrii organizaţiei respective.
Cu cât echipa cu care lucrezi este mai bună, cu atât tu însuţi vei fi mai apreciat.

Eşti acum convins de importanţa delegării şi hotărât să o practici şi tu. Iată ce trebuie să faci:

- **Comunică sarcina**, spune exact ce doreşti să facă persoana desemnată, când şi ce rezultate aştepţi.

- **Pregăteşte contextul favorabil** pentru îndeplinirea sarcinii: explică care este importanţa sarcinii în contextul general şi de ce trebuie ea îndeplinită, atrage atenţia asupra problemelor care ar putea să apară pe parcurs.
- **Stabileşte standardele de comun acord cu cei implicaţi în realizarea lor**, ele trebuie să fie realiste şi realizabile. Vă vor folosi pentru a măsura succesul.
- **Acordă autoritate mărită celor implicaţi în rezolvarea sarcinii.** Asta îi va ajuta să nu intre în conflict cu colegii lor şi le va da posibilitatea să se descurce singuri.
- **Asigură suportul necesar** - cursuri de pregătire, resurse materiale şi financiare, sfaturi etc.
- **Asigură-te că sarcina a fost acceptată.** Trebuie să te asiguri că sarcina a fost corect înţeleasă şi că există interes pentru rezolvarea ei din partea persoanei căreia i-ai trasat-o.

Ai putea să-mi spui că , dacă tot se poate delega orice, atunci care mai este rostul tău, pentru ce te mai plăteşte statul?
Sigur, teoretic se poate delega orice.Dar, sunt sarcini pe care nu le poţi delega, care sunt ale tale, ca director, şi de asta nu toată lumea este director într-o şcoală.

Când delegi începe cu sarcini simple care nu au un impact mare asupra organizaţiei. Dacă oamenii tăi au experienţa necesară şi tu ai încredere în ei, deleagă sarcini mai importante dar nu uita să monitorizezi performarea lor.

De obicei se deleagă:
- lucrurile de detaliu,
- culegerea informaţiei,
- sarcinile cu un anumit grad de repetabilitate,
- rolurile neimportante (protocol etc).

Evită să delegi:
- elaborarea viziunii pe termen lung şi a obiectivelor generale,
- problemele importante legate de procesul de învăţământ, disciplina şi consilierea managerială,
- situaţiile sensibile care necesită o anumită discreţie,
- sarcini personale primite de la superiori.

Una din principalele sarcini ale unui manager este de a asigura viziunea, perspectiva unică a organizaţiei sale şi de a veghea la atingerea ei. Pentru aceasta el va trebui să monitorizeze procesul care se desfaşoară în şcoală.
Nu uita că lucrezi cu oameni care sunt foarte diferiţi, personalităţi distincte.

De aceea şi formele de monitorizare vor fi diferenţiate, adecvate personalităţii acestora.

Ţine seama de următoarele etape în realizarea unei monitorizări efective a delegării:

- Stabileşte de la început cum vei proceda: dacă cei cărora le-ai delegat sarcina sunt buni, au experienţa necesară - vei interveni mai puţin; dacă lucrezi cu oameni tineri, la început de drum - te vei implica mai mult pentru a le da ajutorul necesar.
- Notează-ţi în caietul tău, sau poate foloseşti un program special pe calculator, sarcinile trasate, cui anume, termene de referinţă. În felul acesta nu rişti să uiţi şi să-ţi pierzi credibilitatea în faţa oamenilor.
- Fii dispus să comunici cu cei implicaţi în rezolvarea sarcinilor ori de câte ori aceştia îţi solicită ajutorul (resurse, sfaturi etc.).
- Convinge-te că oamenii cunosc importanţa sarcinii şi fii alături de ei pentru a putea interveni dacă se întâmplă ceva neprevăzut.
- Recompensează performanţa atunci când aceasta corespunde sau depăşeşte aşteptările tale şi discută cu ei atunci când lucrurile nu merg bine pentru a depista cauzele şi a le elimina. Oamenii trebuie să ştie când au făcut ceva bun sau când au greşit.

Despre echipe

Dacă te întreb: "Cum defineşti echipa?", îmi vei răspunde cu siguranţă că **"Echipa înseamnă doi sau mai mulţi oameni care lucrează împreună pentru atingerea unui scop."** La prima vedere lucrurile par foarte simple. Şi totuşi, ceea ce a revoluţionat managementul anilor 1990 a fost reconsiderarea echipelor şi a rolului acestora.

De ce e bine să lucrăm în echipă? Pentru că echipa găseşte mai uşor soluţii folosind cunoştinţele şi resursele tuturor membrilor ei, nu numai ale unui singur om. Organizaţiile moderne au încetat să mai fie alcătuite doar din director şi subordonaţi. Pentru a fi viabile ele trebuie organizate pe principiul echipei, deoarece performanţa lor depinde de eficienţa activităţii membrilor lor.

La nivelul şcolii distingem două categorii de grupuri: **grupuri formale**, alcătuite conform legislaţiei din învăţământ (consiliul managerial, colectivele de catedră etc.) şi **grupuri informale**, alcătuite ad-hoc, cu un scop bine precizat şi care se autodizolvă când obiectivul a fost atins (echipa care se ocupă de organizarea serbării şcolare, colectivul de redacţie al revistei şcolii etc.). S-ar putea ca un grup informal să-şi propună schimbarea directorului! Dacă afli de existenţa lui încercă să discuţi cu ei şi să afli ce îţi reproşează, unde ai greşit şi poate mai ai timp să îndrepţi lucrurile.

Creşterea autonomiei unităţilor şcolare presupune transferarea funcţiei de decizie la nivelul şcolii, reducerea rolului grupurilor formale şi o mai mare implicare a tuturor persoanelor în procesul educaţioal. În acest context, rolul echipelor creşte foarte mult.

Echipa este un grup de oameni care lucrează împreună având un scop comun, se angajează activ şi cooperează în rezolvarea sarcinilor, adoptă un mod de rezolvare a problemelor agreat de toţi membrii ei şi rezolvă eventualele conflicte prin discuţii, în mod deschis.

Ai sesizat deja care sunt avantajele lucrului în echipă:

- Promovează cooperarea în realizarea unui scop comun, excluzând astfel o competiţie neproductivă între membrii organizaţiei, care obţin rezultate mai bune decat dacă ar lucra singuri.
- Cunoştinţele tuturor sunt mult mai multe şi mai eficiente decat ale unui singur individ.
- Comunicarea este liberă, nimeni nu are interesul să o obstrucţioneze deoarece ea serveşte tuturor.
- Eventualele neînţelegeri pot fi lămurite înainte de a se transforma în conflicte care ar putea împiedica bunul mers al organizaţiei.
- În plan individual, echipa oferă posibilitatea fiecarui membru să se afirme, să se dezvolte profesional, să contribuie la procesul decizional.

Sunt câteva lucruri pe care trebuie să le ştii dacă vrei să se lucreze în echipe în şcoala ta.

Selectarea corectă a membrilor echipei, care pot lucra împreună, în complimentaritate, contribuie la succesul echipei. La fel de importantă este şi înţelegerea obiectivelor şi stabilirea unei strategii comune care să permită participarea activă a tuturor. O echipă eficientă va da atenţia şi consideraţia cuvenită contribuţiei individuale a membrilor ei.

Într-o echipă, membrii au roluri diferite. Pentru grupurile permanente, formale, rolurile membrilor sunt descrise în regulamentele proprii de funcţionare.

În echipele constituite pentru atingerea unui obiectiv, care nu au un caracter permanent, membrii au roluri diferite, în funcţie de înclinaţiile lor personale şi de nevoile echipei. Pentru a fi eficientă, o echipă are nevoie de o complementaritate totală a rolurilor. În acest scop, trebuie identificate persoanele care-şi pot asuma rolurile potrivite şi, eventual, modul în care pot suplini rolurile rămase neacoperite în cadrul echipei.

Profilul unui membru al echipei, rolul care i se potriveşte cel mai bine, poate fi stabilit pe baza următoarelor caracteristici:

- capacitatea de relaţionare cu ceilalţi membri ai echipei;

- modul în care participă la luarea deciziilor;
- căile prin care obţin informaţia şi utilizarea ei;
- metoda preferată în organizarea activităţii.

În selecţia membrilor vei ţine seama de obţinerea unei diversităţi corespunzatoare de competenţe tehnice în domeniu, de compatibilitatea personalităţilor membrilor şi de acordul lor în ceea ce priveşte stilul de muncă adoptat.

Relevante sunt şi natura sarcinilor care trebuie rezolvate; mărimea, structura şi timpul de funcţionare, cunoştinţele şi abilităţile necesare pentru rezolvarea sarcinilor.

În ceea ce priveşte numărul membrilor unei echipe, experienţa a demonstrat că acesta poate varia între 3 şi 10, cele mai eficiente echipe fiind compuse din 5 până la 7 membri.

Factorii centrali în dezvoltarea unei echipe eficiente:

- obiectivele echipei trebuie să fie clar înţelese şi asumate de toţi membri;
- procedurile de luare a deciziilor şi planificarea activităţii trebuie să implice ehipa în întregul ei;
- toţi membrii trebuie să fie clarificaţi în ceea ce priveşte "procesul" (ce trebuie făcut, de către cine, când, cu ce resurse);
- echipa trebuie să-şi revadă şi să-şi analizeze periodic munca, ca parte a dezvoltării procesului.

(Bell, 1992)

Un rol deosebit în dezvoltarea echipei îl are conducătorul acesteia, liderul ei. El trebuie să ţină seama de cele trei aspecte interdependente: îndeplinirea sarcinii, dezvoltarea şi cultivarea echipei şi dezvoltarea individuală a membrilor ei.

El are, deasemeni, o responsabilitate sporită în a asigura înţelegerea valorilor şi obiectivelor şcolii, în monitorizarea legăturii activităţii echipei sale cu planul de dezvoltare al organizaţiei, incluzând nevoile individuale de dezvoltare ale membrilor echipei sale în acest plan şi asigurându-se că munca efectuată de echipa este analizată şi evaluată periodic.

Numirea liderului va lua în considerare cultura organizaţională, gradul de familiarizare a membrilor echipei cu munca în echipă şi complexitatea scopurilor pentru realizarea cărora s-a constituit echipa.

Rolul liderului echipei:

- să stabilească scopurile echipei;
- să clarifice expectanţele personale ale membrilor echipei;
- să folosească capacităţile şi calităţile individuale în cadrul lucrului în echipă;
- să dea un exemplu pozitiv prin performanţele personale;
- sa discute şi să rezolve toate problemele pe masură ce ele apar;
- sa monitorizeze performanţele individuale şi ale grupului şi să dea răspunsuri (feedback) cu regularitate;
- să reprezinte echipa şi să vorbească despre / pentru echipă , în şcoală şi în afara ei;
- să asigure o relaţie normală, de colaborare, între echipa sa şi celelalte echipe din şcoală;
- să-şi asume responsabilitatea rezolvării sarcinilor.

(Trethowan, 1985)

În general, se poate spune ca eficienţa unei şcoli depinde de stilul de conducere al echipei manageriale. În acest context, liderii echipelor, alţii decât directorii şcolii, pot deveni foarte eficienţi asumându-şi anumite responsabilităţi şi dându-li-se dreptul de a lua decizii în funcţie de necesităţile specifice situaţiei.

Dat fiind numarul mic al personalului, şcolile primare sunt cele mai adecvate lucrului în echipă. Având un efectiv de 4-12 învăţători, lucrând, de obicei, într-un singur schimb, ei interacţionează frecvent, au un set comun de aptitudini profesionale şi sunt interdependenţi în scopurile educative pe care şi le propun. Imaginea generală este aceea a unei atmosfere / etos / climat de colegialitate. Procesul educativ este asociat astfel cu raportul de colaborare între toţi învăţătorii şi asumarea comună a responsabilităţilor.

Creşterea cerinţelor de abilităţi în domeniul managementului de curriculum necesită formarea şi dezvoltarea unor capacităţi de expertiza individuale ale invăţătorilor.

În aceste condiţii, este de dorit ca numirea liderului / directorului unei şcoli primare, dar nu numai, să fie facută pe baza unei evaluări clare a capacităţilor de expertiză în domeniul managementului de curriculum, şi nu pe alte criterii, mai puţin importante pentru eficienţa activităţii sale manageriale.

Noul *Regulament de funcţionare a şcolilor* prevede existenţa în fiecare şcoală a unei comisii pentru elaborarea curriculumului la decizia şcolii.

Fii foarte atent pe cine numeşti liderul acestei echipe cu un rol atât de important in dezvoltare viitoare a şcolii!

Să recapitulăm împreună

Echipele eficiente aduc avantaje şcolii, echipei şi membrilor ei. Ele servesc la creşterea gradului de angajare a membrilor în activitate, în timp ce lipsa lor poate conduce la lipsa motivării şi, implicit, la un randament scăzut.

Avantajele lucrului în echipă:

- se stabilesc scopuri clare care sunt agreate de toată lumea;
- rolurile fiecărui membru sunt bine definite având în vedere abilităţile şi capacităţile fiecăruia;
- resursele sunt utilizate optim;
- există un grad înalt de motivare a persoanelor;
- sprijinul şi încurajarea membrilor echipei ajută pe fiecare să-şi rezolve sarcinile;
- relaţiile interpersonale se imbunătăţesc;
- creşte participarea membrilor echipelor la actul decizional;
- dezvoltarea personală este încurajată;
- îmbunătăţirea comunicării şi creşterea nivelului de cunoştinte, pe un fond de reducere a stresului.

Despre şedinţe şi rolul lor în viaţa noastră

Cred că este timpul să vorbim despre întâlnirile de lucru, despre modul cum trebuie ele organizate pentru a fi eficiente. Pentru membri echipei aceste întâlniri de lucru sunt prilejuri de a discuta, de a comunica între ei, de a lua decizii, şi de aceea sunt foarte importante.

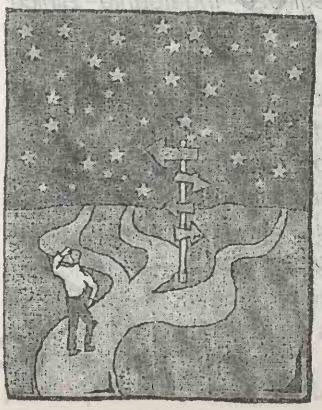
Dacă oamenii din şcoala ta exclamă: "Iar avem şedinţă!", asta înseamnă că ceva nu merge cum trebuie. Probabil sunt prea multe asemenea întâlniri programate şi ele nu prezintă interes, nu dezbat problemele cu adevărat interesante din viaţa şcolii.

S-ar putea ca uneori ele să nu fie bine pregătite, să nu aibă un scop bine definit, să nu comunice nimic nou. Aceiaşi oameni prezintă aceleaşi probleme şi deja toata lumea le poate anticipa discursul.
Sau pur şi simplu poate sunt prea lungi şi programate la ore nepotrivite.

Dacă vrei ca lucrurile să meargă bine şi oamenii să participe cu interes la întâlnirile de lucru, va trebui să ţii seama de câteva sfaturi :

- Pregăteşte cu multă atenţie fiecare întâlnire şi convinge-te că ea este necesară.
- Elaborează un plan al sedinţei, în care să specifici obiectivele urmărite şi aria subiectelor ce vor fi abordate. Este bine dacă acest plan îl aduci la cunoştinţa oamenilor înainte de întâlnire pentru ca ei să aibă timpul necesar să se pregătească, să poată participa la discuţii.
- Începe la ora fixată şi încadrează-te în timpul propus iniţial. Una din cele mai frecvente greşeli care se fac la noi este aceea de a nu respectă ora de începere anunţată. Este o lipsă de respect faţă de participanţi, şi aceştia te vor sancţiona vorbind în timpul activităţii şi uitându-se mereu la ceas!
- Convoacă şedinţa numai când eşti sigur că ea este necesară şi că ceea ce vrei să comunici este important pentru bunul mers al organizaţiei.
- Fixează întotdeauna o temă pentru aceste întâlniri şi încearcă să menţii discuţiile în această arie. Dacă se discută despre toate, la întamplare, şedinta nu va avea nici o finalitate.
- Consemnează ideile interesante, propunerile, modul de continuare şi supraveghere a activitaţii analizate formulate de participanţi pe tablă sau flipchart pentru a le valorifica în continuare.
- Asigură feedback-ul întâlnirii printr-un dialog sincer cu participanţii. Spune-ţi părerea în legatură cu calitatea întâlnirii, a intervenţiilor şi cere-le şi lor să facă acelaşi lucru. Asta te va ajuta ca urmatoarea întâlnire să o organizezi mult mai bine!

Cum e mai bine? (despre luarea deciziilor)



Decizia reprezintă opţiunea pentru un curs al unei acţiuni în detrimentul altora posibile; procesul decizional presupune mai multe posibilităţi alternative de desfăşurare pentru aceeaşi acţiune. Literatura de specialitate menţionează că procesul decizional are mai multe faze:

1. Faza **pre-decizională** care constă în definirea problemei; colectarea datelor relevante şi consultarea experţilor; dezvoltarea soluţiilor alternative; aprecierea consecinţelor

posibile şi probabile ale fiecărei soluţii şi consultarea părţilor interesate.
2. Faza **decizională** care constă în selectarea soluţiei unice.
3. Faza **post-decizională** în care se face comunicarea deciziei, implementarea soluţiei alese şi evaluarea rezultatelor obţinute.

În funcţie de criteriul dominant de selecţie a soluţiei, decizia poate fi:

- logică – pe baza criteriilor raţionale;
- judiciară – pe baza criteriului precedenţei, soluţia deja consacrată;
- emoţională – pe baza impactului afectiv produs de posibilele soluţii;
- politică – pe baza intereselor individuale sau/şi de grup;
- pragmatică – pe baza criteriului utilităţii imediate.

Nu de puţine ori, în luarea unei decizii pot apărea blocaje, care pot fi produse de (Oldroyd şi Hall):

- neclaritatea valorilor individuale;
- neclaritatea scopurilor personale şi organizaţionale;
- lipsa capacităţii de rezolvare a problemelor;
- creativitatea redusă;
- influenţa redusă în organizaţie.

Ţi s-a întâmplat nu o dată să nu ştii ce hotărâre să iei. Aveam în şcoală colegi foarte talentaţi, care realizau lucruri deosebite cu copiii, mai ales în cadrul activităţilor extracurriculare.

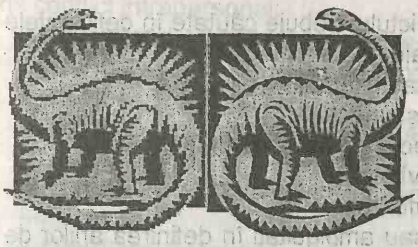
Datorită muncii lor, şcoala obţinea premii judeţene şi naţionale. Lucrau mult după program şi erau foarte activi, se implicau în rezolvarea problemelor legate de acest sector al activităţii lor.

Dar aceasta activitate îi făcea să-şi neglijeze îndatoririle zilnice, întârziau la ore, nu-şi îndeplineau obligaţiile ce le reveneau ca profesori diriginţi etc.

Mi-a trebuit mult timp şi multă răbdare să-i conving să trateze cu egală responsabilitate toate îndatoririle lor de cadre didactice.

Şi în tot acest timp căutam să-i conving pe ceilalţi de meritele celor implicaţi în aceste activităţi şi de ce nu îi pot sancţiona pentru abaterile lor. Am reuşit să evit un conflict, să nu-ijignesc nici pe unii, nici pe alţii, şi am fost în continuare premiaţi la concursurile artistice şcolare.

Cum procedăm atunci când lucrurile nu merg, sau despre conflicte şi negocieri



Ar fi atât de frumos ca toată lumea să-şi facă datoria, să ţină la prestigiul şcolii la fel de mult ca şi directorul ei, să nu-şi găsească liniştea până nu şi-au indeplinit obiectivele propuse.

Adevărul este că lucrurile nu stau chiar aşa. În fiecare şcoală există oameni care au un anumit comportament, anumite competenţe, interese diferite, manifestă un grad diferit de implicare în activitatea didactică.

Exista două domenii în care pot apărea probleme:

- performanţe profesionale,
- probleme de conduită.

Eşti director şi nu psiholog, de aceea va trebui să acorzi prioritate problemelor care ţin de performanţele profesionale, asta nu înseamnă că nu vei incerca să-i sprijini, pe cât posibil, pe colegii care au probleme de natură comportamentală.

Dacă ai sesizat existenţa acestor probleme în şcoala ta, cel mai grav ar fi să te faci că nu le vezi, crezând că timpul le va rezolva de la sine.

În acest context putem defini **conflictul** ca **înfruntarea între două tendinţe, idei, interese contrare, aproximativ egale, percepute ca atare de părţile implicate.** Conflictul apare în orice situaţie în care există idei, sopuri sau stări emoţionale incompatibile care conduc la opoziţie în interiorul organizaţiei sau între indivizi sau grupuri.

Apariţia conflictului duce la crearea unei situaţii conflictuale. **Situaţia conflictuală** se referă la urmărirea unor scopuri incompatibile sau aparent incompatibile, de către două sau mai multe părţi, astfel încât ceea ce câştigă o parte pierde cealaltă. Un **episod conflictual** se referă la comportamentul părţilor determinat de situaţia conflictuală.

De regulă, conflictul este asimilat unui eveniment negativ capabil să distrugă eforturile constructive ale celorlalţi, să cheltuiască resursele, mai ales cele de timp şi financiare. El poate afecta negativ şi confortul psihic al membrilor organizaţiei, conducând la resentiment, tensiune şi anxietate.

Sunt însă situaţii când conflictul este un stimul pentru schimbarea pozitivă într-o organizaţie, mai ales în procesul decizional de negociere. **Managementul eficient al conflictului înseamnă a diagnostica procesele, stilurile interpersonale, a descoperi strategiile şi**

intervenţiile structurale potrivite pentru a evita conflictele neproductive.

De cele mai multe ori, sursele conflictului trebuie căutate în deficienţele existente la nivelul relaţiilor interpersonale sau ale mediului:

- percepţii şi interpretări greşite sau diferite;
- lipsa unei comunicări deschise şi oneste;
- existenta unui climat de neîncredere între oameni;
- competiţia exacerbată şi agresivitatea;
- scopuri sau sisteme de valori diferite;
- stiluri manageriale nepotrivite sau ambiguităţi în definirea ariilor de autoritate şi de competenţă;
- dependenţa de resurse limitate;
- nemultumirea faţă de statutul personal;
- contextul extern nefavorabil în care functionează grupul;
- compoziţia eterogenă a grupului din punct de vedere cultural etc.

Esenţa conflictului este deci dezacordul sau incompatibilitatea. O posibilă clasificare a conflictelor ar putea fi următoarea:

CONFLICTUL DE CUMUL – apare atunci când se acumulează treptat tensiuni datorate unor frustrări, nemulţumiri, lipsuri, nedreptăţi percepute ca atare de subiecţii, grupurile, organizaţiile în conflict.

CONFLICTUL DE ORGOLII – apare atunci când ego-ul fiecaruia dintre subiecţii aflaţi în conflict este exacerbat; aceştia nu cred prea mult în propriile afirmaţii dar orgoliul îi împiedică să –şi retragă afirmaţiile sau să-şi reconsidere luările de poziţie, să-şi tolereze reciproc faptele comise.

CONFLICTUL DE IDEI – apare atunci când subiecţii intră în dispută pe marginea unei idei/principiu în care cred, fiecare însă acordându-i sensuri diferite.

CONFLICTUL DE INTERESE - apare atunci când subiecţii / grupurile / organizaţiile au interese diferite, mergând de la diferenţe minore până la contrapuneri polare.

CONFLICTUL DE STRUCTURI sau de pattern-uri – apare atunci când entităţile (subiecţi, grupuri, organizaţii, ţări, zone economice sau culturale) au interese structurale profund diferite, datorită "pattern-urilor" diferite.

Clasificarea este doar o abordare teoretică a problemei conflictelor. Practic, într-un conflict real, coexistă simultan elemente din mai multe tipuri menţionate .

În cadrul organizaţiilor pot exista patru nivele majore de conflict:

Conflictul intrapersonal – apare în interiorul unui individ şi implică unele forme ale coflictului de idei şi de interese. Putem deosebi trei tipuri de conflict intrapersonal:

- *Conflictul apropiere – apropiere,* alegerea între două sau mai multe alternative care au consecinţe pozitive;
- *Conflictul evitare – evitare*, alegerea între două sau mai multe alternative care au consecinţe negative;
- *Conflictul apropiere – evitare*, decizia de a face ceva care are atât consecinţe pozitive cât şi consecinţe negative.

Conflictul interpersonal – apare între doi sau mai multi indivizi care se percep ca fiind în opoziţie unul cu celălalt în ceea ce priveşte scopul şi/sau atitudinile, valorile sau comportamentele preferate. Multe dintre ele au la bază **conflictul de rol** sau **ambiguitatea de rol.** Acesta apare când o persoană primeşte sarcini şi cerinţe incompatibile de la cei care le trimit. Pot apărea patru situaţii: un singur trimiţător transmite sarcini incompatibile; sarcinile şi cerinţele de la un trimiţător intră în contradicţie cu cele transmise de un alt transmiţător; cerintele de rol într-un grup sunt incompatibile cu cerinţele de rol în alte grupuri (conflictul interrol); cerinţele de rol sunt incompatibile cu atitudinile, valorile sau noţiunea de comportament acceptabil ale persoanei respective. Atunci când informaţia în legatură cu sarcina cerută nu este clară şi consistentă şi persoana căreia i se sdresează o percepe ca atare, poate apărea ambiguitatea de rol.

Conflictul intragrup – se referă la ciocnirile dintre unii sau toţi membrii unui grup şi afectează, de cele mai multe ori, eficienţa acestuia.

Conflictul intergrup – opoziţia se manifestă între două sau mai multe grupuri; pot apărea următoarele situaţii:

- *Conflictul vertical* – apare între nivelurile unei organizaţii şi au drept cauză o comunicare defectuoasă între aceste nivele;
- *Conflictul orizontal* – se manifestă între grupurile aflate la acelaşi nivel ierarhic într-o organizaţie şi au la bază interese diferite;
- *Conflictul line-staff* – apare la nivelul relaţiilor de autoritate.

Pentru a putea fi rezolvat operativ, conflictul trebuie depistat în una din primele sale faze de dezvoltare:

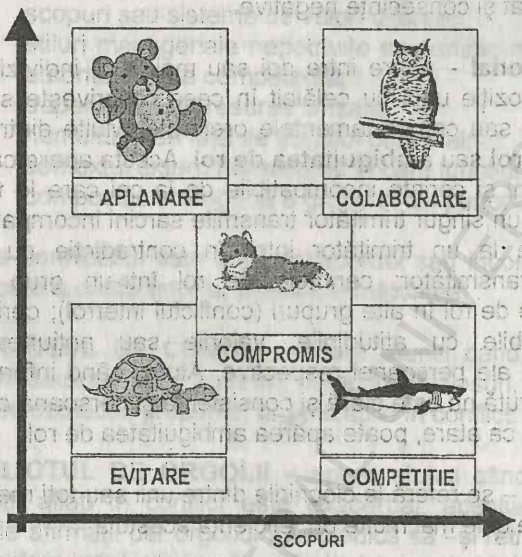
- disconfortul – senzaţia că ceva nu este în ordine;
- incidentele – probleme minore dar care irită;
- neînţelegerea – comunicarea neclară;
- tensiunea – relaţia este afectată de atitudini negative şi opinii fixe;
- criza – intreruperea unei relaţii, acte necugetate, violenţă .

Stările conflictuale nu pot fi întotdeauna evitate. Fiecare dintre noi am

trăit o asemenea stare, doar modul în care am reacţionat sau am încercat să ieşim din conflict este diferit.

În general, reacţiile noastre pot fi încadrate în trei categorii:

- **agresivitatea;**
- **abandonul;**
- **asertivitatea** – care îmbină combativitatea cu renunţarea; se explică punctul de vedere personal fără a leza pe oponent.



Există mai multe strategii de abordare a unei situaţii conflictuale, luând în considerare cele două dimensiuni: preocuparea pentru oameni şi preocuparea pentru producerea rezultatelor:

- **expectativa (abandonul)** – poziţie neutră, retragere
- **reprimarea adversarului** – folosirea abuzivă a autorităţii; abordare "victorie-înfrângere";
- **compromisul** – soluţie superficială, cale de mijloc;
- evaluarea obiectivă, **"victorie-victorie"** – "vreau să învinG dar să învingi şi tu", soluţionarea validă a problemelor, acceptarea opiniilor diferite, evaluate obiectiv, pe baza faptelor.

Oameni diferiţi adoptă strategii diferite în a rezolva conflicte. Aceste strategii se învaţă, de obicei în copilărie, şi par să funcţioneze automat la un nivel "preconştient". Facem exact ce ni se pare natural în astfel de situaţii. Dar de fapt avem o strategie personală, şi deoarece a fost învăţată, întotdeauna o putem schimba învăţând metode noi şi mai eficiente de a rezolva un conflict. Cât de importante sunt obiectivele noastre personale pentru noi şi cât de importantă este considerată relaţia afectează modul în care acţionăm într-un conflict. Date fiind aceste două preocupări în cadrul unei relaţii, putem spune că există cinci strategii de bază ce pot fi utilizate pentru a ne descurca în cadrul unor conflicte:

1. **Evitare.** (renunţare). Aceasta implică să renunţaţi şi la obiective şi la relaţie şi, în concluzie, evitaţi cealaltă persoană şi problema. Când

obiectivul nu este important şi nu este necesar să menţineţi o relaţie cu cealaltă persoană, se poate să vă placă să acţionaţi ca o broască ţestoasă şi să renunţaţi. A evita un străin ostil pare cel mai bun lucru de făcut. Sau poate că doreşti să te retragi dintr-un conflict, să te calmezi şi să -ţi controlezi impulsurile.

2. **Competiţie.** (forţare). Aceasta implică că trebuie să-ţi îndeplineşti obiectivele oricât ar costa, cerându-i celeilalte persoane să te lase să-ţi urmaţi calea, oricât de mult ar afecta relaţia. Atunci când obiectul este foarte important şi relaţia mai puţin, vrei să acţionezi ca un rechin şi să forţezi. Nu forţa o persoană pe care o vei reîntâlni curând.

3. **Aplanare.** Aceasta implică renunţarea la obiective pentru a menţine relaţia la cel mai ridicat nivel posibil. Când obiectivul nu are nici o importanţă pentru tine iar relaţia are o importanţă considerabilă, este posibil să preferi să acţionezi ca un ursuleţ şi să nivelezi asperităţile.
Când un coleg ţine deosebit de mult la o chestiune iar ţie nu-ţi prea vă pasă, a nu ridica probleme este o idee bună. Când faci acest lucru să o faci cu umor. Fii mulţumit din această privinţă. Din când în când, pentru a aplana un conflict este nevoie să-ţi ceri scuze. Spunând "Îmi pare rău" nu spui de fapt "Am greşit". Expresia "Îmi pare rău" informează cealaltă persoană că îţi pare rău de situaţia creată. Atunci când consideri că interesele celeilalte persoane sunt mai puternice decât ale tale, aplanează conflictul şi acordă prioritate celeilalte persoane.

4. **Compromis.** Aceasta înseamnă să renunţi la o parte din obiectivele tale şi să sacrifici ceva din relaţie pentru a ajunge la o înţelegere. Când şi obiectivele şi relaţia sunt la fel de importante se pare că nici tu, nici cealaltă persoană nu puteţi obţine ceea ce doriţi, şi ar trebui să negociezi ca o vulpe. Când există o cantitate limitată de bani, şi amândoi ca angajaţi doriţi o creştere semnificativă, de exemplu, a negocia pentru a se ajunge la un compromis pare cea mai bună soluţie pentru a rezolva conflictul. Vă puteţi întâlni la mijloc, fiecare parcurgând o jumătate de drum, sau daţi cu banul şi lăsaţi norocul să decidă cine câştigă.

5 **Colaborare.** (rezolvarea problemei). Aceasta înseamnă să iniţiezi negocieri prin care şi tu şi cealaltă persoană să ajungeţi la îndeplinirea obiectivelor şi să păstraţi şi relaţia la cel mai înalt nivel posibil. Când persoanele realizează că vor lucra destul de des împreună şi pentru o perioadă lungă de timp (cum ar fi un an sau mai mult), îşi dau seama că este necesar să se susţină reciproc şi să coopereze în problemele curente. Apoi, de obicei viitorul este mai important decât prezentul, de aceea calitatea viitoarei relaţiei este mult mai importantă decât consecinţele unei negocieri particulare şi avantajele pentru scurt timp asupra celuilalt. Este suficient o înţelegere pentru a satisface ambele părţi şi pentru a îndepărta tensiunile şi sentimentele negative dintre tine şi cealaltă persoană. Când şi obiectivele şi relaţia sunt extrem de importante pentru tine, acţionează ca o

bufniţă. Fă faţă conflictului. Negociază pentru a rezolva problema. Gândeşte-te la soluţii care să-ţi ofere şi ţie şi celeilalte persoane ceea ce doriţi şi să păstraţi şi o relaţie amicală.

Fiecare strategie de conflict ocupă locul său. Nu cred că doreşti să fii un dinozaur specializat care nu ştie decât o singură metodă de a rezolva un conflict. Trebuie să fii capabil să utilizezi una din cele cinci soluţii, în funcţie de obiective şi de relaţii. Într-un conflict, poţi alege o singură strategie, în timp ce într-un alt conflict este de preferat o cu totul alta. Pentru a fi eficient în rezolvarea unui conflict, trebuie să vă diversifici modul de a acţiona alegând ceea ce este cel mai bine pentru situaţia respectivă. Trebuie să fii capabil să-ţi schimbi modul de a acţiona pentru a avea cea mai optimă rezolvare a situaţiei respective.

Rezolvarea problemelor prin colaborare

-
- Stabiliţi un fundament cooperativ pe baze comune: oportunităţi potenţiale, duşman comun, scop comun, valori, prieteni, pregătire.
- Cădeţi de acord asupra procedeului constructiv.
-
- Evitaţi formulări de genul "câştigătorul ia totul..."
- Puneţi problema într-un alt cadru – "Cum putem realiza atât punctul X, cât şi punctul Y?

3. **Identificarea intereselor şi preocupărilor**
   - Clarificaţi poziţiile.
   - Discutaţi problemele – faceţi o listă cu toate interesele şi preocupările care se subscriu poziţiilor adoptate.
4. **Discutaţi problemele în adâncime, fără a le rezolva**
   - Utilizaţi o agendă.
   - Identificaţi un cadru al găsirii localizării faptelor şi al ghidării acestora.
5. **Generaţi soluţii posibile**
   - Opţiuni determinate de "brainstorm"
   - Propuneţi idei tentante: "Ce-ar fi dacă...", Mă întreb dacă...", "Probabil că..."
   - Segmentaţi problemele pentru a putea fi rezolvate
6. **Evaluaţi opţiunile**
7. **Ajungeţi la o înţelegere**
   - Combinaţi problematica, făcând operaţiuni care reflectă priorităţile părţilor.
   - Căutaţi criterii obiective
   - Planificaţi paşii de implementare
   - Asiguraţi o modalitate care să rezolve viitoarele dispute

Convertirea negocierilor contrare

Ridicați problema procesului și supuneți atenției posibilitățile:

"Ce încercăm să facem noi aici?"

"Ce fel de proces ne permite a găsim cele mai creative soluții?"

"Ce fel de relație ne dorim?"

"Cum trebuie să procedăm?"

"Am putea să (vorbim) sau să ne (certăm). Ce crezi că ar trebui să facem?"

Medierea

1. Medierea este o negociere asistată

Întrucât oamenii aflați în dispută sunt lipsiți adesea de aptitudini adecvate pentru rezolvarea conflictului sau nu sunt capabili să le folosească din cauza stării lor emoționale, medierea poate fi foarte importantă.

2. Neutralitatea

În majoritatea împrejurărilor mediatorul este neutru. Mediatorul nu ține niciodată partea unuia sau altuia.

3. Părțile stau de vorbă cu mediatorul

La început, mediatorul cere părților în dispută să vorbească cu el/ea, nu una cu cealaltă. Atunci când mediatorul crede că părțile în dispută pot vorbi una cu cealaltă fără să reaprindă disputa, această poziție poate fi schimbată.

4. Participarea voluntară

Medierea are cele mai multe șanse să reușească atunci când participarea e voluntară.

5. Confidențialitatea

Ceea ce seîntâmplă într-o mediere este confidențial (dacă nu există amenințări de violență sau mărturisiri ale intenției de crimă) Medierea poate fi învățată și aplicată de copii, inclusiv de elevi ai școlii elementare precum și de adulți

Fazele medierii

1. Intervenția

- Prezentați-vă ca mediator.
- Întrebați pe cei în dispută dacă vor să participe la mediere pentru a-i ajuta să-și rezolve problema.
- Efectuați medierea într-un loc liniștit, fie imediat, fie la o dată și oră stabilite.

2. Contractarea

Descrieți procesul de mediere şi rolul mediatorului:

- fiecărei persoane i se dă ocazia să vorbească pe larg;
- descrieți paşii pentru rezolvarea problemei;
- aceştia, nu mediatorul, sunt cei care rezolvă problema;
- ei nu trebuie neapărat să ajungă la un acord;
- mediatorul este neutru;
- mediatorul va căuta să înțeleagă ambele părți;
- mediatorul va servi ca punte de legătură pentru înțelegere reciprocă;
- mediatorul îi va ajuta să lucreze împreună la rezolvarea problemei;
- mediatorul îi va ajuta să stabilească reguli de bază şi va menține respectarea acestora;
- tot ceea ce se petrece în cursul medierii este de natură confidențială.

Cereți părților în dispută dacă înțeleg acest tip de proces, iar dacă da, de ce? Asigurați-vă că părțile:

- doresc o soluție;
- pot efectiv să vorbească în nume propriu;
- doresc să negocieze una cu cealaltă;
- doresc să lucreze împreună.

Sugerați şi cereți fiecărei părți în dispută să fie de acord cu următoarele:

- fiecare îşi va da silința să rezolve problema;
- fiecare se va abține să-l insulte pe celălalt;
- fiecare se va abține de a se strâmba sau de a face gesturi de dezacord în timp ce vorbeşte cealaltă persoană;
- fiecare se va abține de a-l întrerupe pe celălalt.

3. Aprofundarea problemelor

- Cereți uneia dintre persoane să înceapă, povestindu-vă ce s-a întâmplat.
- Parafrazați ce a spus prima persoană, folosind ascultarea activă.
- Lăsați prima persoană să termine de povestit versiunea sa şi de descris simțămintele sale. Parafrazați.
- Repetați aceiaşi paşi pentru fiecare parte în dispută.
- Identificați domeniile de înțelegere şi de neînțelegere.

4. Generarea de opțiuni

- Întrebați pe fiecare persoană, pe rând, ce ar fi făcut altfel.
- Întrebați pe fiecare persoană pe rând, ce ar face chiar acum pentru a juta la soluționarea problemei.
- Căutați soluții împreună.

5. Alegerea celei mai bune soluții și încheierea procesului

- Ajutați pe cei în dispută să găsească o soluție cu care să poată "trăi".
- Felicitați-i.
- Dacă e cazul, scrieți un contract de acord pe care ei să îl semneze și/sau completați un formular de mediere pentru arhivele școlii.

Redactarea acordului scris

Acordul trebuie să declare limpede CINE este de acord cu CE, CÂND, și CUM. Ori de câte ori este posibil, folosiți propriile cuvinte ale părților în dispută. Un acord eficient trebuie:

1. **Să folosească un limbaj simplu și clar.**
2. **Să fie specific și realist.** Evitați cuvinte ambigue (de exemplu: curând, rezonabil, cooperant, frecvent, liniștit) pe cât posibil pentru a evita noi neînțelegeri. Fiți cât mai specifici referitor la cine o să facă ce, când și cum. Asigurați-vă că adversarii pot realmente să facă – și au permisiunea să facă – ceea ce au promis.
3. **Să stabilească timpul** – frecvență, termene.
4. **Să fie echilibrat.** Cel mai bine este ca acordul să nu fie unilateral chiar dacă e vizibil că una dintre părți a fost realmente răspunzătoare de problema creată, astfel ca partea "vinovată" să iasă cu "fața curată". Ambele părți ar trebui să dea ceva chiar dacă una dintre ele promite să facă ceva ce face deja. Ambele părți ar trebui să câștige astfel încât să câștige o miză prin faptul că aderă la acord.
5. **Să fie pozitiv** Ori de câte ori e posibil, redactați punctele acordului în termeni care să arate ceea ce adversarii VOR FACE,nu ceea ce NU VOR FACE.
6. **Să aibă grijă de viitor.** Să încurajeze pe adversari să se gândească cum pot comunica împreună sau cum să capete ajutor dacă apar noi probleme, de exemplu: vizite personale, note scrise, telefoane, persoană desemnată ca intermediar.
7. **Să dispună în privința oricăror acuzații formale.** Acordul ar trebui să stipuleze ce se va întâmpla cu orice plângeri formale care au fost înaintate.

Să fie citit cu voce tare și semnat de toți cei aflați în dispută și de mediatori, inclusiv copiii.

Binefacerile medierii

Pentru elevii aflați în conflict:

Medierea oferă părților în dispută timp și spațiu pentru a fi ascultate pe larg și apoi îndrumate spre o negociere eficientă.

Conflictele nerezolvate, adesea de lungă durată, se rezolvă.

Acordurile la care s-a ajuns prim mediere au tendința să fie durabile deoarece le-au elaborat cei în dispută. Ei au un "cuvânt" de spus în deciziile ce privesc propria lor viață.

Pe măsură ce elevii văd cum pot fi rezolvate conflictele, ei pot căpăta deprinderi pe care le pot utiliza ei înșiși.

Pentru elevii mediatori:

Elevii pregătiți ca mediatori dovedesc o creștere remarcabilă a stimei proprii. Ei obțin multe deprinderi și își dezvoltă încrederea și echilibrul.

Medierea oferă o oportunitate pozitivă de pregătire a elevilor în problemele conducerii, care altfel își pot exprima prin căi negative abilitatea de a conduce.

Pentru școli:

Pe termen mai îndelungat, se va observa o schimbare pozitivă în mediul școlar pe măsură ce elevii instruiți ca mediatori și numărul de dispute rezolvate vor crește.

Conflictele rezolvate în mod voluntar nu necesită o acțiune disciplinară; nerezolvarea produce în general resentimente, și prin aceasta, cicluri de conflicte fără sfârșit.

❑ OAMENII CA ORGANIZAȚIE

Nu știu de ce, dar de câte ori se pomenește de comunicarea organizațională, îmi vine în minte vestitul tip de acțiune "doi încarcă, doi descarcă". Numele i-a fost dat, se pare, de către niște studenți isteți de la "Construcții" care, în timpul practicii erau învățați de un maistru, și el isteț, cum se încarcă niște cărămizi într-un camion. Pentru că nu avea prea multe cărămizi, maistrul de șantier a conceput un proces închis: doi practicanți erau jos, iar alți doi sus, în camion. Primul dintre cei de jos lua două cărămizi, le arunca unuia din camion, acesta i le "înmâna" celuilalt din camion, care apoi le "pasa" celuilalt practicant de jos, care apoi le dădea primului, și astfel cărămizile ajungeau de unde au plecat, la primul. Studenții și-au dat seama că, în afara caracterului său "formativ", acest proces închis are un efect nul: cărămizile ajungeau invariabil de unde au plecat. De cele mai multe ori, acest tip de acțiune (cu efect nul, sau, mai

rău, contraproductiv) apare datorită unei comunicări defectuase în organizație. Iată câteva exemple:

O școală sesizase o problemă: de la masa elevilor rămâneau cantități importante de resturi de mâncare. Se puteau crește niște porci cu ele. Carnea lor ar fi putut fi introdusă în alimentația elevilor. Astfel, hrana elevilor ar fi fost îmbunătățită, iar costul cartelei micșorat. Pentru că școala nu avea propria crescătorie de porci și nici nu o putea înființa în perimetrul său (nu ar fi permis Inspectoratul Sanitar), și pentru a nu încărca nici schema de personal, s-a optat pentru următoarea variantă: paznicul școlii să care resturile de mâncare cu un cărucior la câteva sute de metri, unde exista deja o crescătorie de porci a unei alte instituții care a acceptat ca și porcii școlii să locuiască în același spațiu. După câteva luni, când administratorul cantinei s-a gândit să taie unul dintre porci, răspunsul celor de la crescătorie a fost: "Care porci? Ai voștri au murit de mult! A fost o epidemie care i-a răpus pe toți ai voștri și o bună parte dintre ai noștri!" Evident că lucrurile stăteau doar parțial așa, însă ceea ce era abia acum foarte clar era că doar bunele intenții și sesizarea unor căi de îmbunătățire nu erau suficiente, și că era nevoie de o mai bună comunicare pentru exprimarea clară a acestor intenții, pentru stabilirea tot la fel de clară a atribuțiilor și responsabilităților fiecăruia.

În WC-ul elevilor nu curgea apa. O problemă de igienă cât se poate de gravă. Elevii anunță directorul. Directorul îl cheamă la el pe administrator și îi spune: "Vezi că la WC-ul elevilor nu curge apa". Administratorul îi sesizează problema instalatorului. Acesta constată că ventilul principal era închis. Îl deschide și pleacă. În urma sa rezervoarele WC-urilor se umplu și dau pe-afară. Femeia de serviciu, alarmată, vine în fugă și închide ventilul, bodogănind: "Iar s-au jucat dracii ăștia de copii la ventil". În pauză, elevii constată că apa la WC-uri nu curge. Reclamă problema la director. Etc. ...

În vremurile "bune", când se găseau de toate, inclusiv muncă voluntară, întrecere socialistă și profesori zeloși, un astfel de profesor (de biologie) dă peste o adresă din partea PLAFAR-ului care era interesat de achiziționarea, la un preț destul de avantajos, a unor cantități de "frunze de fag". "Frunze de fag?" - se gândește profesorul nostru. "Păi asta nu-i așa de greu". Și cheamă elevii din vacanță la muncă patriotică, la adunat frunze de fag. La sfârșitul verii, când adunase tone de frunze cu care împânzise toată școala (trebuiau să fie uscate!), încarcă frunzele în camioane și se prezintă cu ele la PLAFAR. "V-am adus (atâtea tone de) frunze de fag. Dați-ne banii!". "Ce să facem cu ele?" - întreabă mirați cei de la PLAFAR. "Păi n-ați trimis în școli adrese în care vă exprimați disponibilitatea de a cumpăra frunze de fag?" - întreabă mirat și el, profesorul nostru. "Ba da, răspund cei de-acolo, însă era vorba de frunze de frag, nu de fag!".

În şcoli se trimit curent adrese (între noi fie vorba, se cam abuzează) prin care se solicită tot felul de situaţii, statistici etc. Secretara le primeşte, le prezintă directorului, iar acesta (de la o şcoală oarecare, nu are importanţă) îi spune: "Du-te în cancelarie, scrie adresa pe tablă, şi cere (semnezi "Conducerea şcolii") diriginţilor să se prezinte mâine la mine cu situaţiile întocmite la nivel de clasă. Mâine o să le centralizezi şi le trimitem la judeţ". A doua zi apar "la judeţ" nişte "situaţii" ciudate, în care şcoala X "se laudă" că are 256 de elevi care practică ocazional diferite sporturi în afara orelor de clasă, 112 elevi care au particpat la acţiuni de protejare a mediului (sic!) etc. Asta pentru că un mucalit a schimbat în urma secretarei rubricile tabelului din cancelarie, profesorii, deşi miraţi, nu au întrebat directorul cui şi la ce foloseşte o astfel de situaţie, secretara şi-a delegat o colegă să facă plictisitoarea muncă de centralizare, iar directorul a semnat fără să-şi pună întrebări (justificarea sa a fost plină de seninătate - "Păi ce, credeţi că eu citesc tot ce semnez?").

Dincolo de probleme legate de desemnarea clară a atribuţiilor, a responsabilităţilor, de delegare a sarcinilor etc., aceste exemple relevă un lucru extrem de important: importanţa COMUNICARII, atât în interiorul organizaţiei, cât şi între organizaţie şi mediul exterior. Iată câteva dintre aspectele esnţiale ale problematicii comunicării:

◊ **Importanţa comuncării**

Manageriul îşi petrece majoritatea timpului angrenat direct în diverse forme de comuicare. Chiar şi atunci când când lucrează singur - întocmeşte sau studiază rapoarte - el se află în Irgătura cu alţi oameni cu care comunică. Mecanismul de luare a deciziilor este puternic influenţat de eficienţa comunicării.

Două treimi din timpul unui manager este dedicat lucrului cu alţii. Competenţele de comunicare tind să fie considerate ca fiind ceva de la sine înţeles şi lipsa lor este mai uşor de sesizat la alţii. Numai atunci când oamenii îşi dau seama de subtilităţile comunicării efective, ei relizează o comunicare conştientă şi încep să-şi dezvolte propriile competenţe în acest sens.

◊ **Cauzele comunicării ineficiente**

Probleme de ascultare

Realitatea arată că managerul trebuie să primească mai multe mesaje decât trimite. Dacă comunicarea s-ar face în doi, raportul normal ar fi ½. Cum însă managerul comunică simultan cu mai mulţi ...

Ascultarea eficientă nu apare în mod natural la toți managerii (ba chiar aș spune că reprezintă o problemă majoră pentru majoritatea managerilor), mai ales dacă ei nu sunt conștienți de importanța acesteia. De multe ori este important să nu blochezi măcar fluxul comunicațional, decât a încerca cu tot dinadinsul să lansezi mesaje.

Lipsa de feedback

De multe ori este ușor să afirmi că ai ralizat o comunicare eficientă, iar atunci când verifici, să-ți dai seama că succesul a fost doar parțial, sau chiar inexistent.

Feedback-ul fals

Situații în care poate apărea feedback-ul fals

Ascultarea este luată drept înțelegere sau aprobare, fără a mai aștepta alte verificări.

Necunoașterea unor coduri - limbaje specializate folosite de diferite categorii sau grupuri profesionale.

Regionalisme, particularități individuale în dicție, sau deficiențe de auz.

Rezistența la critici

Se spune că, în general, informația circulă în ambele sensuri, doar că vestile proaste întâmpină mari greutăți în a circula de jos în sus. De multe ori feedback-ul negativ este fie ignorat, fie este luat în nume personal.

Percepția selectivă și preconcepțiile

De multe ori auzim numai ceea ce vrem să auzim, sau vedem doar ceea ce vrem să vedem. De multe ori managerii au impresia că deciziile luate le aparția, când defapt, acestea le-au fost sugerate sau impuse mai direct, sau mai discret, de către alții (subalterni sau șefi).

Informația coaxială

Este vorba aici de informația care circulă în mediul din preajma managerului, fără ca însă să ajungă la acesta - acele "secrete publice", de care numai cine trebuie nu a aflat încă. Aceste situații sunt puternic frustrante pentru manager.

Ascultarea eficientă

Cu cât autoritatea este mai mare, cu atât predispoziția spre ascultare este mai mică. Pentru a încuraja pe ceilalți să vorbească e bine să lăsăm deoparte nervozitatea, agresivitatea, și să începem cu a le cere părerea, sau a pune întrebări. Dacă după o întrebare se lasă tăcerea, e bine să

aşteptăm (în funcţie de "greutaea întrebării') înainte de a interveni. Odată demarată comunicarea, ea trebuie doar întreţinută.

Alegerea timpului şi locului potrivit

Subiectele mai sensibile cer o abordare mai specială, cel puţin din punctul de vedere al timpului şi locului potrivit. Încercaţi cu delicateţe să evitaţi abordarea subiectelor importante în situaţii stânjenitoare (pe holul instituţiei, sau în faţa şcolii, sau în pauze, sau atunci când toate gândurile dumneavoastră se îndreapta spre masă, sau spre odihnă). E mai bine pentru ambele părţi ca întâlnirea să fie reprogramată (sau, şi mai bine, anterior programată), decât ca nemulţumirea să fie reciprocă.

Alegerea limbajului

Cu un aer de secretomanie, o colegă mă abordează cerându-mi un model de "curriculum". Cum dânsa preda geografia, iar eu fizica, şi cum ştiam prea bine că termenul de "curriculum" are la noi încă accepţiunea de "programă şcolară", nu prea vedeam legătura, şi i-am răspuns senin că fiecare "catedră" a primit cele trei broşuri cu programele pe arii curriculare şi, deci poate găsi acolo informaţia de care are nevoie. Mi-a răspuns că poate s-or fi dat la alţii, dar dânsa n-a primit încă aşa ceva. Cu greu mi-am dat seama, după minute întregi de insistenţe din partea dânsei, că defapt ceea ce vroia era un model de curricullum vitae pentru ca fiica dumneaiei să se poată prezenta la un concurs pentru angajare.

E bine ca ambiguităţile să fie, pe cât posibil, evitate. Deasemenea, trebuie acordată atenţia cuvenită zgomotelor (fie stricto modo, fie în sens general, de factori perturbatori). Cred că vei fi de acord cu mine că cel mai tipic exemplu de comunicare cu "zgomote" din branşa noastră este acela al discuţiilor care se poartă în Consiliile profesionale, mai ales în cele de sfârşit de semestru.

Limbajul trupului - non-verbalul

Expresia, gesturile, şi altele ce ţin de limbajul trupului, pe care oamenii le ignoră, pot fi relevante pentru ceea ce ceilalţi gândesc defapt.

Ar fi deajuns pentru cel aflat "în faţă" - manager, sau altul aflat "la cuvânt" să se desprindă pentru câteva momente de postura sa de "emiţător" şi să analizeze reacţiile auditoriului. Oarre ce interpretare ar da (în contextul discursuluii său) unor "şuşoteli", reacţii de nervozitate precum bălăngănitul piciorului, sau bătutul darabanei ce degetele pe masă, sau unor reacţii de indiferenţă sau pasivitate, precum cititul ziarului, uitatul pe pereţi, căscatul, poziţii lascive, ca înaintea aţipirii etc.

Comunicarea scrisă

Principalul element în receptarea corectă a unuii mesaj scris este accela al acurateții exprimării. Erori, ambiguități, explicații complicate, toate acestea pot contribui la distorsionarea mesajului. O explicație ce poate părea clară penttru cel ce scrie, s-ar putea să nu pară la fel de clară pentru cel ce o citește.

Unele subiecte trebuie exprimate într-un mod precis, iar folosirea unor coduri este inevitabilă. Indiferent dacă se folosește un limbaj tehnic, nu trebuie însă să ne facem o virtute din a trata chestiunile în modul cel mai complicat posibil.

Văd că îmi vorbești despre oameni care comunică. Asta deja înseamnă un limbaj, ba chiar, dacă am înțeles eu bine, înseamnă stăpânirea unui limbaj comun la un nivel superior. Mă gândesc însă la om, în general. Până a deprinde acest limbaj (ceea ce am convenit că înseamnă competențe de comunicare, în general), el trebuie să parcurgă anumite etape. Mă gândesc la "naşterea", "dezvoltarea" şi "retragerea" sa profesională.

Ai dreptate, hai să le luăm pe rând, "şcolăreşte".

Una dintre deciziile esențiale pe care trebuie să le ia managerul este aceeae de numire a personalului subordonat. Personalul nou poate fi numit din rândul personalului existent în interiorul organizației, sau poate fi adus din afară. Este mult mai uşor să-ți exerciți alegerea în stadiul numirii, decât mai târziu. Apoi este nevoie de o formare considerabilă pentru dezvoltarea personalului, mai ales dacă e vorba de experiență, sau de aptitudini şi calificări inadecvate.

Primul subiect este nevoia de identificaare atentă a naturii postului ce urmează a fi ocupat. Trebuiesc luate în considerare atât cerințele pe termen lung, cât şi cele imediate. Următorul pas este acela al desemnării specificațiilor personaleale celui care dorim să ocupe acest post (un fel de portret-robot). Va fi explicat modul în care vor fi culese informațiile despre candidați. Deasemenea, competențele cerute pentru interviul de selecție. Există pericolul unei selecții discrimanatorii. Trebuie, deasemenea, să ținem cont de diferitele competențe pe care cel care se prezintă la interviu trebuie să le dovedească.

Definirea postului

Stabileşte locul postului în structura şi funcționarea organizației, specificațiile de personal: calificarea formală, cunoştințele, experiența, aptitudinile şi capacitățile necesare, solicitările fizice şi condițiile de lulcru - toate acestea referindu-se atât la nivelul minimal, sau esențial, cât şi la cel dezirabil. Definirea postului trebuie revizuită periodic, în funcție de modificările apărute în abilitățile profesionale cerute, identitatea şi

semnificaţiile sarcinilor de lucru, autonomia ocupantului postului respectiv, relaţiile cu ceilalţi salariaţi, conţinutul şi responsabilităţile. Ritmul schimbărilor face ca problema să fie din ce în ce mai accentuată. Asta înseamnă că e nevoie să anticipăm presiunile pe care potenţialii angajaţi le vor face asupra dezvoltării organizaţiei. Pare totuşi prudent să alegem persoane cu temperament şi set de competenţe ce ar suferi mai uşor reorientări, în comparaţie cu un personal super-specializat, dar imobil.

Fişa postului

Este documentul cel mai frecvent utilizat în relaţiile dintre anagajator şi angajat. Ea trebuie să cuprindă numele postului, funcţia generală a postului şi expertiza cerută (în învăţământ - disciplina predată, nivelul de şcolaritate etc.), descrierreea locului de muncă, nivelul salariului, gradaţia şi primele, numele şefului direct, numărul (şi numele) colegilor de catedră sau departament, identitatea colectivelor de elevi la care este alocat postul respectiv, încărcarea postului - catedra şi numărul de ore, principalele obiective şi responsabilităţi personale, limitele de autoritate, relaţiile cu alte departamente din şcoală, cu părinţii, cu comunitatea, cu agenţii economici etc.

Definirea rolului

Înseamnă identificarea şi comunicarea aşteptărilor din partea organizaţiei referitor la activitatea ce trebuie depusă. Folosirea acestui instrument este extrem de utilă în dezvoltarea organizaţională, evitând o serie de disfuncţii, cum ar fi ambiguitatea definirii rolului, eventualele conflicte de rol, supraîncărcarea sau subîncărcarea unei anumite persoane. În cadrul utilizării resurselor umane, elementul crucial este evaluarea, atât a competenţelor, cât şi a preformanţelor

◊ **Dezvoltarea profesională**

Se consideră că exist trei tipuri de bază de dezvoltare profesională:

Dezvoltare instrucţională (de ex. evaluare, metode şi tehnologii, dezvoltare de curriculum)

Dezvoltare organizaţională (de ex. lucru în echipă, luarea deciziilor şi dezvoltarea conducerii)

Dezvoltare personală (de ex. formarea aptitudinilor interpersonale şi dezvoltarea carierei)

Se poate face o distincţie între "formarea la locul de muncă în care profesorului-angajat i se spune ce să facă şi cum să facă, şi educaţia la

locul de muncă prin care profesorul-profesionist este sprijinit în sarcina sa de a încerca să răspundă întrebărilor pe care şi le pune el însuşi".

Distincția poate fi clarificată prin examinarea modului în care analiza de nevoi este direcționată, conform fiecărei definiții.

O perspectivă formațională intenționează să ofere soluții externe identificate problemelor legate de livrarea curriculum-ului de către profesorii-angajați. Analiza de nevoi este *extrinsecă* şi nu cade în grija profesorilor. Nevoia este definită mai degrabă în termenii oferirii unui răspuns la o nevoie de formare specifică.

O perspectivă educațională încurajează analiza problemelor şi a potențialelor soluții de către profesori. Analiza de nevoie e necesar să fie *intrinsecă*, dirijată în contextul priorităților auto-generate. Analiza de nevoi este o parte esențială a unui proces destinat generării unor răspunsuri profesionale la o problemă.

Dezvoltarea personalului oferă profesorilor mijloacele de a experimenta educația continuă ca parte a lucrului într-o echipă de profesionişti. *Dezvoltarea personalului* este privită în cadrul acestei definiții ca fiind legată de nevoile cadrelor didactice dintr-o anume instituție. *Dezvoltarea profesională* reprezintă cea mai largă dezvoltare personală şi a carierei pentru un individ.

Trăsăturile de bază ale fiecărei perspective sunt prezentate în tabelul următor:

Termenul	Ținta	Analiza de nevoi	Scopul	Concentrat
Formare	Grupuri sau indivizi cu nevoi asemănătoare	extrinsecă	soluții specifice pentru a umple golurile în pregătire	termen scurt
Dezvoltarea de personal	Întregul personal	intrinsecă	priorități ale instituțiilor sau ale grupurilor funcționale	termen mediu
Dezvoltare profesională	Indivizi sau grupuri cu nevoi asemănătoare	intrinsecă sau extrinsecă	nevoi personale de orientare a carierei	termen lung

Definiții ale dezvoltării profesionale

Termenul generic adoptat este acela de dezvoltare profesională care aici cuprinde conceptele de:

- împlinire a nevoilor impuse de responsabilităţile rolului profesional în diferite stadii ale carierei; şi
- îmbunătăţirea performanţei şi a capabilităţii profesionale.

Scopurile dezvoltării profesionale

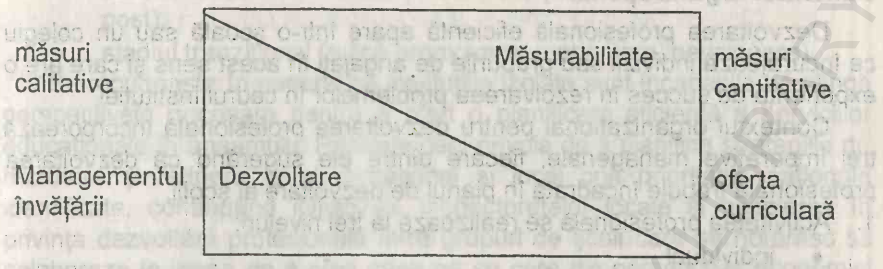
Definiţiile dezvoltării profesionale diferă în funcţie de percepţiile asupra a ceea ce urmăresc aceste activităţi de dezvoltare. Acestea vor determina modul în care va fi dirijată dezvoltarea profesională în cadrul unei şcoli. Obiectivul stabilit pentru fiecare program sau activitate va hotărî, în sens larg, structura sa, localizarea sa şi tipul şi nivelul de asistenţă cerut. În aceeaşi măsură, constrângerile organizatorice şi financiare vor delimita gama de oportunităţi de dezvoltare ce stau la îndemâna fiecărei instituţii.

În mod curent, structura şi procesul dezvoltării profesionale vor schimba informaţii şi vor fi constrânse de alte domenii alte activităţii manageriale. Astfel, mediile în cadrul cărora se realizează dezvoltarea profesională vor reflecta, de exemplu, tipul de cultură organizaţională, structurile manageriale asociate, şi nivelurile de autoritate şi autonomie ale echipelor pe arii curriculare. Pe scurt, definirea în cadrul şcolii sau a colegiului a dezvoltării profesionale va reflecta în mod inevitabil interpretările asupra modului şi momentului în care ea poate fi în mod efectiv realizată, de către cine va fi ea controlată şi condusă, şi va fi direct influenţată de stilul şi conţinutul activtăţior de învăţare.

Dezvoltarea profesională şi curriculum-ul

Ideea că obiectivul principal al dezvoltării profesionale este acela al creşterii calităţii experienţelor de învăţare ale elevilor are implicaţii pentru conducerea atât a activităţilor singulare, cât şi a programelor planificate de dezvoltare profesională. În contextul creşterii calităţii experienţelor de învăţareî dezvoltarea profesională poate fi definită nu atât ca pe un produs prin el însuşi, ci mai degrabă ca un mijloc de atingere a altor obiective educaţionale.

Dezvoltarea profesională poate fi interpretată dintr-o diversitate de perspective de-a lungul unuii continuum al ofertei. La un capăt al acestui continuum scopul său este de a servi ca mediu pentru creşterea capabilităţii profesorilor şi managerilor de a îmbunătăţi calitatea managementului învăţării, adică cea a elevilor şi a lor înşişi.



Dezvoltarea profesională este realizată conform unei agende profesionale, fără a conține în mod necesar rezultate măsurabille pentru activitățile individuale. Este o perspectivă *de dezvoltare* în care accentul cade cu predilecție asupra *capabilității* profesionale a practicantului la nivel individual. Indicatorii de performanță potriviți pentru o astfel de perspectivă vor fi cei calitativi din cauză că dezvoltarea este considerată ca fiind orientată pe *proces*.

Celălalt capăt al continuumului dezvoltării profesionale poate fi considerat în sensul asigurării unei *oferte curriculare* eficiente și efective. Această perspectivă sugerează că scopul dezvoltării profesionale este de a asigura o implementare curriculară adecvată. Este o perspectivă a *măsurabilității*. în acest caz, accentul predominant cade pe *performanța* unei sume de profesioniști ce lucrează în cadrul aceleiași instituții. Indicatorii de performanță ptriviți în acest caz sunt de natură cantitativă reflectând o imagine a dezvoltării orientate pe *produs*.

În realitatea unei școli este posibil să fie adoptate un număr de perspective ce vor diferi în funcție de:

- obiectivele celor ce sponsorizează activitatea;
- tipul de arie curriculară implicat în dezvoltarea activității;
- personalul implicat;
- termenele de timp;
- nivelul de schimbare implicat.

◊ Un cadru pentru analiza managerială

Se pot identifica problemele cheie care influențează natura răspunsului managerial la dezvoltarea profesională din cadrul instituției. Aceste probleme sunt analizate mai jos. În termenii aplicării teoriei, se intenționează oferirea unei agende pentru promovarea unei interpretări organizaționale eficiente a ofertei dezvoltării profesionale.

Contextul organizaţional

Dezvoltarea profesională eficientă apare într-o şcoală sau un colegiu ce încurajează indivizii sau grupurile de angajaţi în acest sens şi care are o experienţă de succes în rezolvareea problemelor în cadrul instituţiei.

Contextul organizaţional pentru dezvoltarea profesională încorporează trei imperative manageriale, fiecare dintre ele sugerând că dezvoltarea profesională trebuie încadrată în planul de dezvoltare al şcolii.

1. Activitatea profesională se realizează la trei niveluri:
   - individual
   - de grup funcţional
   - al întregii instituţii
2. Managementul efectiv al dezvoltării profesionale trebuie să raţionalizeze şi să integreze priorităţile percepute pentru fiecare dintre aceste niveluri pentru a promova în modul cel mai fericit individul şi dezvoltarea organizaţională
3. Activităţile de dezvoltare trebuie să fie legate direct de contextul organizaţional sau ambiental în care vor fi implementate pentru a avea succes.

◊ Analiza de nevoi

Se sugerează că analiza nevoilor de dezvoltare profesională trebuie să se focalizeze pe diferitele nivele din şcoală şi pe nevoile stadiilor diverselor cariere.

Niveluri ale analizei de nevoi

Nevoile de dezvoltare profesională pot fi identificate pe trei niveluri din cadrul organizaţiei.

Nevoile profesorilor individuali.

Nevoile grupurilor funcţionale din cadrul şcolii.

Nevoile şcolii ca întreg.

Stadii ale carierei

Analiza nevoilor de dezvoltare profesională este cu atât mai complexă cu cât se leagă atât de priorităţile organizaţiei, cât şi de nevoile particulare ale indivizilor care lucrează în ea. Există nevoi de dezvoltare distincte nu numai legate de întreaga carieră, ci şi în termenii stadiilor unui anume post:

- stadiul de pregătire (atunci când ei doresc să se orienteze spre o nouă muncă);
- stadiul numirii (atunci când sunt selectaţi sau respinşi);

- stadiul de inducere (stagiatura) (de ex. primii doi ani pe post);
- stadiul la locul de muncă (in-service) (de ex 3-5, 6-10, 11+ ani pe post);
- stadiul tranziţional (adică promovare, reorientare, pensionare).

Se recunoaşte în general că instituţiile izolate sunt incapabile să atingă perspectivele necesare pentru a oferi o planificare eficientă a serviciilor educaţionale în ansamblu. Rămâne deci nevoia de a planifica strategiile de recrutare şi reţinere la nivel naţional şi local prin priorităţile naţionale identificate, continuând iniţiativele inspectoratelor locale şi asocierea în privinţa dezvoltării profesionale între grupuri de şcoli care se hotărăsc să colaboreze în ideea de a oferi ceea ce se cere din perspectiva economiei pe scară largă.

În ultimul timp pot fi identificate o serie de trăsături noi ale formării personalului din învăţământ. Astfel, devine evidentă trecerea:

• de la cursuri ţinute de formatori,	• la sprijin pentru studiul auto-asistat la nivel de individ, grup, organizaţie;
• de la formare externă,	• la formare internă (în şcoală);
• de la durată predeterminată a formării,	• la o durată flexibilă
• de la prezentări orale, cursuri, stagii,	• la cursuri prin corespondenţă, pachete informaţionale, proiecte, consultanţă;
• de la cursuri lungi, preponderent teoretice,	• la cursuri scurte, predominant metordologice;
• de la centrarea pe nevoile individului,	• la centrarea pe grup/echipă, şcoală;
• de la program stabilit de "furnizor",	• la program stabilit de către client, la nivel de şcoală sau grup;
• de la achiziţia de cunoştinţe,	• la creşterea performanţei;

◊ **Disponibilizarea**

Se referă atât la concediere, cât şi la pensionare, ţinând cont de proceduri specifice şi în conformitate cu planuri bine puse la punct. Tot aici intră şi problemele legate de succesiune, mai ales în posturile manageriale.

În ultimele decenii s-au dezvoltat o serie de tendinţe în domeniul managementului resurselor umane, deintre care ar fi de menţionat:

Proiectarea muncii - care constă în definirea fiecărui post astfel încât să satisfacă, pe cât posibil, şi nevoile personale prin:

- oferirea de autonomie şi responsabilitate pentru munca proprie şi a echipei;
- crearea unor posibilităţi de diversificare a sarcinilor, a ritmului şi a metodelor de lucru;
- oferirea de feedback atunci când apare (sau nu) performanţa;
- desfăşurarea unei munci complete (de la "cap la coadă") acolo unde este posibil;
- oferirea de ocazii pentru contacte sociale la locul de muncă;
- oferirea de "provocări" şi crearea posibilităţilor de învăţare;
- cunoaşterea, de către fiecare, a aşteptărilor organizaţionale;
- stabilirea unor obiective profesionale individualizate;

Posibilităţi de realizare a acestor deziderate:

- *îmbogăţirea postului* prin extinderea pe verticală cu responsabilităţi prin dobândirea de atribuţii manageriale suplimentare;
- *extinderea postului* care constă în adăugarea, pe orizontală, de sarcini pentru acelaşi nivel ierarhic;
- *utilizarea grupurilor de lucru autonome* care să satisfacă, pe cât posibil, nevoia de "completitudine".

Managementul previzionar al resurselor umane - care constă elaborarea unor proiecte specifice, pe termen lung, care utilizează criteriile dezvoltării organizaţionale, bazându-se pe corelarea permanentă şi adecvarea optimă a nevoilor organizaţiei (adică a structurilor de competenţă cerute) la aspiraţiile personalului. Această orientare tinde să se impună sub presiunea clienţilor, a noilor tehnologii, a cercurilor financiare şi a organizaţiilor sindicale şi ecologice, toate corelate cu schimbările majore şi mobilitatea de pe piaţa muncii.

Tendinţa de trecere de la **managementul centrat pe control la cel centrat pe angajamentul implicativ** al resurselor umane. Un astfel de management al resurselor umane se supune unei planificări atente care are ca principale etape:

- evaluarea rolului resurselor umane în realizarea finalităţilor, politicilor şi strategiilor generale de dezvoltare a şcolii;
- identificarea nevoilor organizaţionale şi a ofertei existente;
- stabilirea nevoilor prioritare;
- întocmirea programelor de satisfacere a nevoilor existente;
- implementarea programelor stabilite;
- monitorizarea şi evaluarea programelor realizate;
- revizuirea politicilor şi strategiilor şi reluarea ciclului.

Să lucrăm împreună

Îți propunem un model de revizuire pe care îl poți folosii la sfârşitul oricărui alt capitol din această carte.

PROFILURI DE DEZVOLTARE A COMPETENȚELOR

Stadiul 1: Identificarea conceptelor şi competențelor din acest capitol

	DOMENII CONCEPTUALE				
COMPETENȚE					

BCU IAŞI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

Stadiul 2: Evaluează cunoştinţele şi competenţele personale ale tale şi ale colegilor

1. Ce am învăţat despre propriile abilităţi, perfecţionarea cunoştinţelor şi competenţele din acest domeniu?

2. Ce am învăţat despre cunoştinţele şi competenţele colegilor în acest domeniu?

BCU IAŞI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

Stadiul 3: Dezvoltă un plan de acțiune pentru a facilita o dezvoltare potrivită

Din matricea Stadiului 1 listează **domeniile conceptuale** în care simți că ai avea nevoie de dezvoltarea unei viitoare/mai adânci înțelegeri

1.

2.

3.

4.

5.

Din matricea Stadiului 1 listează **competențele** pe care le-ai identificat ca necesare pentru viitoarea dezvoltare necesară

1.

2.

3.

Descrie strategiile pe care le vei angaja pentru a implementa programul de dezvoltare a conceptelor şi competențelor anterioare

1.

2.

3.

4.

5.

CAPITOLUL V

DAR OAMENII CU CE LUCREAZĂ?

În acest capitol, despre:

- elevi, profesori şi curriculum şcolar;
- managementul resurselor financiare;

Există o discrepanță nedorită între obiectivele formale ale şcolii şi rezultatele şi oportunitățile pe care ea le oferă elevilor.

Se spune, pe drept cuvânt, că procesul de învățare raportat la copil este mult mai important decat procesul de predare raportat la profesor. Este un adevăr limpede şi totuşi nu foarte multă lume îl acceptă. Gândeşte-te la anii de şcoală. Îți aminteşti cumva dacă necesitățile de învățare ale elevilor constituiau preocuparea centrală a colectivului de profesori? Foarte puțini dintre noi, aceia care au avut şansa de a lucra cu profesori adevărați, vor răspunde afirmativ.

Ce oferă şcoala elevilor la un prim contact ? Uşi şi trepte pe care li se interzice să le folosească, curți cu garduri înalte şi porți ferecate, spălătoare rău mirositoare şi săli de clasă neîncapătoare. Dacă şcoala se află într-un sat, de multe ori lucrurile sunt şi mai deprimante, lipsa apei curente, frigul din timpul iernii. Şi în acest decor persoanele cele mai importante sunt considerați profesorii şi nu elevii.

Ei dețin şi puterea şi autoritatea. Într-o astfel de relație unilaterală, rolul copilului este acela de ascultător pasiv şi de memorator al cunoştințelor ce-i sunt transmise.

Ar fi bine dacă toate acestea ar ține numai de trecut. Există însă un imperativ birocratic înnăscut în şcoli, care ne impune practicile vechi, în care şcoala serveşte mai mult interesele profesorului decât al elevilor.

Mulți profesori şi-au schimbat stilul de predare precum şi relațiile lor cu elevii. Este semnificativ faptul că un profesor care acționează ca permisiv/ facilitator/ mentor crează condițiile necesare pentru învățarea activă.

Se poate argumenta că învățarea activă este şansa învățării pe termen lung, pentru că ea este finalulu logic al unui proces de dezvoltare lung şi lent.

Învățarea activă şi participarea costituie fundamentul învățării, începând din perioada preşcolarității şi până la sfârşitul învățământului secundar.

În învățământul tradițional, rolul profesorului este de dirijor și furnizor de informație selectată. În consecință, rolul celui care învață este cel al unui receptor, care poate fi sau nu doritor de informație.

În timp ce învățarea formală are un succes limitat, ea este percepută ca puternică în ceea ce privește controlul și slabă în ceea ce privește rezultatele.

Schimbările care au loc în societatea contemporană - puternica tendință de globalizare, nivelul foarte înalt al dezvoltării științifice și tehnice, aplatizarea ierarhiilor organizaționale, creșterea valorii de întrebuințare a muncitorilor, cerința de servicii de foarte bună calitate - toate acestea impun și schimbarea școlii, a rolului ei.

În noile circumstanțe, calitatea în educație a fost denumită drept un proces de îmbunătățire continuă a sistemului educațional, pentru a asigura atingerea stării optime în dezvoltarea personală, socială, fizică și intelectuală a fiecărui copil care va fi dat, sub formă de produs, societății.

❑ DESPRE ELEVI, PROFESORI ȘI CURRICULUM ȘCOLAR

Managerii școlii, directorii, deci și tu, au responsabilitatea de a cauta în mod constant oportunități de îmbunatățire pentru fiecare proces și serviciu oferit de școală.

Profesorii sunt și ei manageri în raport cu elevii, conlucrând cu aceștia la îmbunătățirea procesului formativ; ei sunt experți în domeniul lor, al disciplinei pe care o predau.

Elevii au în acest context mai multe roluri:

- **co-manageri** - sunt responsabili de desfășurarea procesului în care sunt implicați și participă împreună cu profesorul diriginte la managementul clasei;
- **clienți** - sunt beneficiari ai serviciilor educaționale furnizate de școală;
- **produse** - sunt produse realizate în procesul educațional;
- **manageri** - sunt capabili să se autoconducă.

Părinții sunt clienți în măsura în care contribuie la plata serviciilor educaționale și co-manageri atunci când iau parte la procesul decizional, implicându-se în viața școlii.

Toate școlile există cu scopul de a furniza copiilor experiențe de învățare de înaltă calitate. Deci cuvintele cheie sunt: **elevi - calitate – experiențe de învățare.**

Dacă suntem de acord cu asimilarea termenilor economici în domeniul școlii, și nu văd de ce nu am fi de acord, elevii sunt clienții școlii, adică persoane cărora li se asigură servicii, iar profesorii manageri.

Pentru a înţelege clienţii şi a le asigura serviciile de care au nevoie, trebuie să ai informaţii privind valorile, nivelul educativ, aşteptările acestora. În lipsa acestor informaţii procesul educativ nu poate fi eficient.

Managerul unei şcoli efective, care îşi propune să aplice principiile calităţii în învăţământ, trebuie:

- să ofere o conducere vizionară şi să practice un stil delegativ;
- să formeze echipe capabile să se autoconducă;
- să plaseze elevii în centrul procesului şi să se concentreze asupra nevoilor de educaţie ale acestora;
- să stabilească corect obiectivele organizaţiei în deplină concordanţă cu necesităţile ei;
- să aibă încredere în colegi şi să le recunoască realizările;
- să sărbătorească împreună cu oamenii lor succesele obţinute.

Ţi s-a întâmplat să te plângi că ai atâtea probleme administrative de rezolvat - începând cu reparaţii, găsirea banilor pentru dotări şi chiar asigurarea lemnelor pntru foc, dacă lucrezi la ţară - încât nu mai ai timp să verifici calitatea procesului de învăţare din şcoală, a curriculumului şcolar.

În această situaţie deleagă pe altcineva să se ocupe de aceste probleme şi nu neglija lucrul cel mai important pentru care te afli în şcoală: acela de a asigura calitatea învăţării.

Cunoaşterea procesului care se desfăşoară în şcoală implică monitorizarea acestuia, revederea curriculumului şi a sistemului de evaluare. Aceasta va avea ca urmare creşterea calităţii procesului, a performanţelor şcolare.

Ştiu că te afli într-o poziţie de neinvidiat: toţi aşteaptă de la şcoală performanţe înalte în timp ce resursele financiare alocate şcolii sunt tot mai mici. La aceasta se adaugă slaba autonomie a şcolilor, foarte multe lucruri, inclusiv politica de personal a şcolii, sunt făcute de inspectoratele scolare. Uneori directorilor le sunt delegate sarcini dar nu li se acordă şi puterea de a lua decizii. Toate aceste practici sunt neproductive şi nu-l ajută pe director ca şcoala sa să aibă succese.

Există totuşi soluţii: *claritatea scopului şi viziunea asumată de toţi oamenii şcolii; apoi definirea clară a obiectivelor şi a mijloacelor de atingere a lor, stabilirea responsabilitatilor şi a resurselor adecvate* - sunt paşi care duc spre succes.

Zece norme culturale legate de perfecţionarea şcolii

1. **Scopuri împărtăşite:** *Ştim unde mergem.*
2. **Responsabilitate pentru succes:** *Nu putem eşua.*
3. **Colegialitate:** *Suntem împreună.*
4. **Perfecţionare permanentă:** *Putem mai bine.*
5. **Învăţare permanentă:** *Învăţătura este pentru toata lumea.*
6. **Asumare de riscuri:** *Învăţăm încercând ceva nou.*

7. **Ajutorare**: *Întotdeauna există cineva care trebuie ajutat.*
8. **Respect reciproc**: *Toată lumea are ceva de oferit.*
9. **Deschidere**: *Putem discuta despre diferențele dintre noi.*
10. **Sărbătorire și bună dispoziție**: *Ne simțim bine cu noi înșine.*

♦ *Managementul de curriculum*

Curriculumul este atât de important în viața școlii încât unii s-au grăbit să spună că școala este curriculum. Este drept că o reformă educațională nu este posibilă fără reforma curriculară. Aceasta reprezintă componenta centrală a reformei și determină schimbări importante în cadrul sistemului.

În sens larg, **curriculum** desemnează **ansamblul proceselor educative și al experiențelor de învățare prin care trece elevul pe durata școlarității**. Altfel spus, el înseamnă întregul efort pe care îl face școala pentru a obține rezultatele dorite, ce se întâmplă cu copiii în școală ca rezultat al acțiunii profesorilor, dezvoltarea lor personală.

În sens restrâns, **curriculum** poate fi definit ca programul activităților care trebuie urmate de către elev în procesul învățării, program planificat și implementat în viața școlii prin documente specifice (plan de învățământ, programe școlare etc.).

Începând cu anul 1998 s-a implementat în școlile noastre noul curriculum național, cu cele două componente: **curriculum-ul nucleu** (trunchiul comun) și **curriculum-ul la decizia școlii,** având trei variante: **curriculum nucleu aprofundat, curriculum extins** și **curriculum elaborat în școală.**

Dacă pentru curriculum-ul nucleu numărul de ore și programele școlare sunt obligatorii pentru toate școlile și toți elevii, curriculum-ul la decizia școlii reprezintă opțiunea fiecărei școli pentru o anumită variantă: aprofundat, extins sau elaborat în școală.

Proiectarea curriculum-ului elaborat în școală este condiționată de următorii factori:

- resursele umane și materiale ale școlii,
- interesele elevilor,
- specificul școlii,
- necesitățile comunității locale.

Responsabilitatea proiectării curriculum-ului la decizia școlii o are consiliul pentru curriculum, al cărui președinte este unul dintre directorii școlii.

Să lucrăm împreună

În calitate de director sau de membru al consiliului pentru curriculum trebuie să realizăm un model de dezvoltare de curriculum pentru ca

învăţătorii şi profesorii din şcoala noastră să poată elabora, concret, opţionalele propuse de şcoală.

- Prima etapă este cea de **identificare**, când se defineşte scopul şi ce anume trebuie să facă acel curriculum.
- Se trece apoi la **formularea** unui model în care sunt prevazute mijloacele care să asigure atingerea scopului propus iniţial.
- Foarte important este să se stabilească **strategiile de învăţare** specifice modelului propus şi să se exemplifice utilizarea lor.
- Se continuă cu **producerea** unui curriculum operaţional, avand grijă să precizaţi sistemul de transmitere şi mijloacele necesare pentru aplicarea lui în practica şcolară.
- Este bine, în măsura posibilităţilor, să realizăm **pilotarea** noului curriculum la nivelul unei clase, pe perioada unui semestru sau a unui an şcolar, pentru a putea verifica eficienţa lui şi a-l îmbunatăţi în urma experimentării.
- Urmează **implementarea** curriculum-ului prelucrat la toate clasele vizate prin proiectul iniţial.
- **Evaluarea** realizată pe parcursul procesului şi la final de an vă va permite să îmbunatăţiţi continuu si să adecvaţi noul curriculum la cerinţele şcolii.

Orice curriculum reflectă specificul societăţii respective, evoluţia acesteia. Cunoştinţele considerate ieri utile pot fi astăzi nefolositoare. În timp ce aceasta poate fi considerată o ameninţare la nivelul curriculum-ului naţional, ea poate fi o oportunitate pentru şcoli de a realiza un curriculum la decizia şcolii, care să raspundă mai repede şi mai eficient schimbărilor produse la nivel naţional.

Ca director trebuie să fii foarte atent la **curriculum-ul ascuns** pe care îl generează şcoala ta, la valorile şi aşteptările pe care le dobândesc elevii ca rezultat al frecventării cursurilor. Să nu uiţi că, prin curriculum, şcoala pregăteşte elevii pentru oportunităţile, responsabilităţile şi experienţele vieţii adulte. În acest context, relaţiile interumane şi calitatea procesului au un rol determinant.

♦ *Managementul clasei*

În calitate de director ai sarcina de a asista la orele colegilor pentru a putea evalua activitatea didactică a acestora.

Iată câteva aspecte pe care trebuie să le ai in vedere :

O **atmosferă pozitivă** care să asigure un proces de bună calitate este realizată la clasă de către profesori buni care realizează o predare de bună calitate.

Profesorii buni sunt cei care îi ajută pe elevi să aibă încredere în ei înşişi, nu-i abandonează la greu şi îi ajută să înţeleagă ce au de făcut atunci când se află în dificultate. Profesorii buni sunt receptaţi ca prieteni

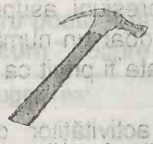
care nu dezvăluie confidențele și care cred în puterea de afirmare și reușita a elevilor lor.

Predarea de bună calitate presupune o disciplină asumată de către toți elevii, un ritm susținut al lecției, o evaluare formativă care să încurajeze și să incite dorință de cunoaștere și dezvoltare a tinerilor. Profesorul are o atitudine pozitivă, îi încurajează pe elevi, iar resursele sunt optim folosite.

A fi profesor e mai mult decât o meserie, e o artă - arta de a modela sufletul și mintea omului tânăr, de a-l ajuta să asceadă în lumină și să se dezvolte.

Nu e suficient să fii un foarte bun specialist, trebuie să ai și talentul, înzestrarea nativă pentru această profesie.

❑ „DACA CEVA NU MERGE, IA UN CIOCAN MAI MARE" (MANAGEMENTUL RESURSELOR)



Pentru asigurarea unui management eficient al resurselor în instituțiile educaționale este necesară o înțelegere clară a procesului bugetar și a ipotezelor asupra costurilor detaliate pe care se bazează. Mi-aș propune să dezbatem aceste două domenii, bugetul și costurile și să explorăm natura și dimensiunile fiecăruia în stabilirea conceptelor teoretice de bază pe care le presupun.

Atunci când se examinează subiecte financiare, precum bugetul și costurile, există o oarecare rezistență din partea cititorului lipsit de experiență în probleme financiare. Acest capitol își propune să depășească aceste bariere, dovedind importanța finanțelor, dacă se urmărește o gospodărire eficientă a resurselor, iar un bun nivel de înțelegere în domeniul financiar este vital.

❑ Bugetarea în organizațiile educaționale

O primă concepție greșită ce trebuie înlăturată este aceea că bugetele se referă doar la bani. Unii sunt înclinați să creadă că bugetarea este un subiect arid, pentru contopiști prăfuiți de provincie și statisticieni obtuzi. Nimic nu poate fi mai greșit. Nicicând natura umană nu este mai evidentă decât atunci când oamenii caută să găsească o mai largă distribuire a fondurilor de care dispun, sau să porționeze ceea ce au pentru a mulțumi o grămadă de petenți.

Aceasta sugerează că procesul de bugetare este unul dinamic cu forțe competitive ce se bat pentru fondurile necesare pentru satisfacerea unor nevoi. Desigur, această încadrare merge paralel cu definiția standard a

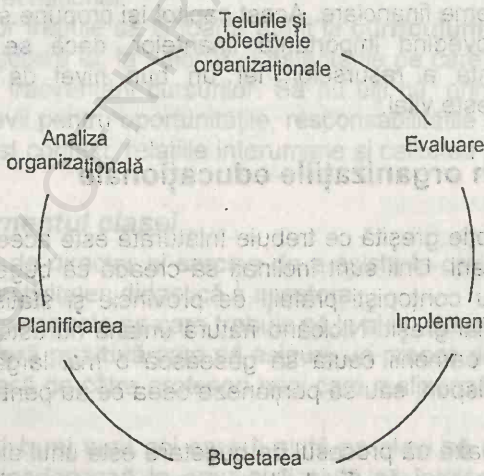
economiştilor care este adesea considerată ca legată de problema "cererilor nelimitate şi a resurselor limitate".

Această secţiune caută să dezvolte tema conform căreia bugetul se referă nu doar la cheltuirea banilor, ci şi la un mare număr de procese manageriale şi la funcţii de care se leagă:

Nevoi educaţionale → spre → resurse

Cea mai importantă înţelegere strategică ce trebuie dezvoltată este aceea că instituţiile educaţionale trebuiesc dirijate de educaţie şi nu de resurse. Ele pot să-şi planifice să cheltuiască 105%, dându-şi seama prin aceasta de energia creativă a organizaţiei şi trăgând în sus o listă de priorităţi a opţiunilor de cheltuieli. Evident, în lumea reală a constrângerilor financiare, alegerile trebuie să se restrângă astfel încât să încapă în limitele de 100% ale bugetului, în schimb vor fi generate idei şi se vor face opţiuni educaţionale. Strategia alternativă este de a fi super-precauţi şi de a planifica cheltuieli de 95% şi, prin aceasta, exercitând presiuni asupra ideilor creative, pentru că membrii organizaţiei au generat doar un număr limitat de opţiuni alternative de cheltuieli. Astfel, bugetul poate fi privit ca o activitate care facilitează procesul educaţional.

Este util să privim la poziţia bugetului în ciclul activităţilor de management educaţional, aşa cum sunt ele prezentate în figura de mai jos: Ea demonstrează că bugetarea este parte a procesului de management educaţional pe ansamblul său şi nu o activitate separată.

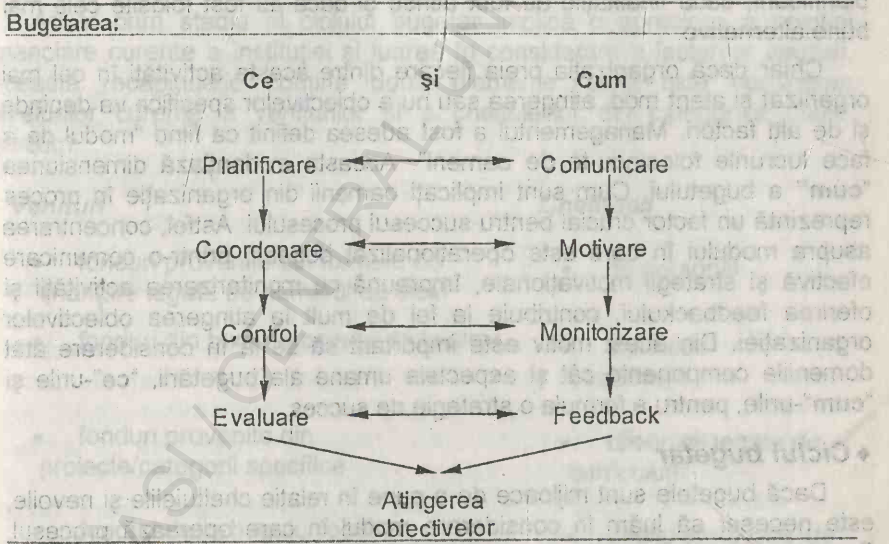


Ciclul managementului educaţional

♦ *Funcțiile procesului de bugetare*

Mulți specialiști văd bugetarea ca pe un mijloc de a lega cheltuielile de atingerea obiectivelor. Totuși, în structurarea procesului bugetar, se poate observa că el permite organizației să planifice, să coordoneze să controleze și să-și evalueze activitățile. Modul în care este condusă bugetarea în termeni de proces de formulare a deciziei și de participare a indivizilor, va avea efect asupra implicării oamenilor și, implicit asupra angajării lor în finalități. De exemplu, bugetarea poate fi considerată ca având nu doar componente de planificare și coordonare, ci și aspecte de comunicare și motivare. Un buget, ca un set formal de caracteristici scrise pe o bucată de hârtie, este prin el însuși doar un plan cuantificat pentru activitățile viitoare. Totuși, atunci când bugetele sunt folosite pentru control, planificare și motivație, ele devin instrumente care produc consecințe funcționale și disfuncționale atât manifeste cât și latente care vor determina utilitatea instrumentului.

Cu toate acestea, este important să luăm în considerare nu numai componentele procesului de bugetare, ci și cum sunt ele conduse. Acest lucru poate fi demonstrat prin figura următoare care ia în considerare "**ce și cum**" despre buget.



"Ce și cum" în privința bugetării

Se poate considera că procesul de bugetare are patru componente de bază.

Prima este **planificarea**: bugetul reprezintă expresia financiară în formă cuatificată a activităţilor organizaţiei. Se stabileşte că o cantitate "x" de bani va fi cheltuită pentru o activitate într-o anumită perioadă specificată. Un buget poate arăta că organizaţia planifică să cheltuiască o anumită sumă pe personal, altă sumă pe extinderea clădirilor etc. Este un plan de acţiune cuantificat.

A doua componentă a bugetării este cea a **coordonării**: bugetele adună laolaltă o serie de activităţi astfel încât sumele ce urmează să fie cheltuite să fie organizate în aşa fel încât ele să contribuie la atingerea obiectivelor organizaţionale. Organizaţiile vor eşua dacă diversele seturi de cheltuieli de personal, materiale, echipamente etc. nu sunt încadrate împreună într-un accent comun pus pe operaţionalizarea planurilor astfel încât acestea să fie direcţionate spre atingerea obiectivelor.

O *a treia* componentă a procesului de bugetare este aceea a **controlului**. Prin aprobarea cheltuielilor pentru o anume activtate, şi nu pentru alta, o organizaţie reglementează şi guvernează activităţile angajaţilor săi pentru atingerea obiectivelor specifice.

Cea de *a patra* componentă a bugetării, cea a **evaluării**, reprezintă procesul prin care se verifică dacă cheltuielile au fost făcute conform planificării, dacă finalităţile au fost atinse şi dacă au fost folosite cele mai bune alternative.

Chiar dacă organizaţia preia fiecare dintre aceste activităţi în cel mai organizat şi atent mod, atingerea sau nu a obiectivelor specifice va depinde şi de alţi factori. Managementul a fost adesea definit ca fiind "modul de a face lucrurile folosindu-te de oameni". Aceasta evidenţiază dimensiunea **"cum"** a bugetului. Cum sunt implicaţi oamenii din organizaţie în proces reprezintă un factor crucial pentru succesul procesului. Astfel, concentrarea asupra modului în care este operaţionalizat bugetul, printr-o comunicare efectivă şi strategii motivaţionale, împreună cu monitorizarea activităţii şi oferirea feedbackului, contribuie la fel de mult la atingerea obiectivelor organizaţiei. Din acest motiv este important să se ia în considerare atât domeniile componente cât şi aspectele umane ale bugetării, **"ce"**-urile şi **"cum"**-urile, pentru a formula o strategie de succes.

♦ *Ciclul bugetar*

Dacă bugetele sunt mijloace de a pune în relaţie cheltuielile şi nevoile, este necesar să luăm în considerare modul în care operează procesul. Bugetarea poate fi privită ca un ciclu de activităţi cuprinzând patru stadii. Acestea sunt **recapitulaţia, estimarea, implementarea şi evaluarea bugetului.**

Ciclul bugetar

1. Recapitulația bugetară

Acest prim stadiu al ciclului bugetar implică o apreciere a poziției financiare curente a instituției și luarea în considerare a factorilor cauzali. Această recapitulație conține două elemente. Unul este verificarea nivelurilor curente a veniturilor și a cheltuielilor din categoriile cheie, precum:

Venituri	*Cheltuieli*
• fonduri provenite din formule de finanțare legate de numărul de elevi	• de personal
• fonduri din taxe percepute de la elevi	• cheltuieli ocazionale
• fonduri provenite din proiecte/categorii specifice	• cheltuieli legate de curriculum
• fonduri de la bugetul local	• cheltuieli legate de organizare
• venituri din investiții	
• venituri provenite din închirieri de spații, echipamente etc.	

ROMANIAN UNIVERSITY LIBRARY

Odată verificate nivelurile curente ale veniturilor şi cheltuielilor, managerii pot trece la al doilea element al auditului şi să-şi pună câteva întrebări fundamentale de management:

- Sunt cheltuielile şi veniturile instituției echilibrate?
- Există niveluri semnificative de cheltuieli supra- sau sub-dimensionate în anume domenii?
- Pot fi realocate (virate) resursele dinspre un domeniu spre altul pentru creşterea rezultatelor educaționale sau eficiența organizației?

2. Estimarea bugetului

După ce a fost apreciată starea curentă, este important ca impactul tendințelor financiare probabile în viitor să fie apreciat pentru a încadra în context orice decizie bugetară. Aceasta este o activitate semnificativă cu caracter de noutate pentru mulți manageri din sectorul educațional, unde bugetarea se face anual. Este necesar acum de analizat impactul deciziilor financiare şi mediul resurselor generale de-a lungul unei perioade mai mari pentru a stabili orizontul multi-anual.

Într-un mediu cu restrângeri din punctul de vedere al resurselor, organizațiile educaționale se luptă pentru a-şi atinge obiectivele păstrând balanța între cheltuieli şi venituri. Este o greşeală să apreciem deciziile bugetare într-un cadru de un an durată. Pot fi date câteva exemple. Unul ar fi adoptarea unei scheme de învățare care foloseşte modelul caietului de lucru, iar asta implică considerabile costuri de materiale. Un altul ar fi înlocuirea treptată a computerelor. În domeniul personalului, un exemplu ar putea fi oferit de alegerea între doi angajați între care diferența inițială de salariu era de 7000 de unități monetare şi care, în timp de cinci ani ar putea creşte la 35000 de u, în funcție de evoluția salariului de bază.

Un alt factor cheie de management în estimarea bugetară este dacă instituția a avut o bază de resurse crescătoare sau descrescătoare şi relația dintre acest lucru şi balanța bugetară. Dacă efectivul de elevi este în creştere, atunci, conform formulei de finanțare, va fi creat un cadru financiar pozitiv. Astfel pot fi evitate orice supra-dimensionări ale cheltuielilor marginale în bugetul curent. Această perspectivă pe termen lung este necesară înainte ca managerul să treacă la ajustarea actualului buget, altfel vor fi făcute economii care nu sunt necesare. Invers, dacă efectivele sunt în scădere, atunci trebuiesc luate măsuri bugetare în consecință, altfel deficitul bugetar va scăpa de sub control. Tabelul următor. oferă o listă de verificare utilă pentru factorii care trebuiesc incluşi într-un exercițiu de previziune.

- rolul elevului
- schimbări în structura profilului general - mai mulți elevi mai mari/mai mici a căror pondere diferită în formulă ar afecta bugetul
- schimbări în mecanismul formulei de finanțare datorate fie inspectoratelor locale, fie agențiilor guvernamentale de finanțare
- fonduri de sprijin externe anticipate, adică donații, sponsorizări, venituri din închirieri etc.
- succese anticipate în câștigarea unor licitații pentru burse guvernamentale sau din fonduri private
- costuri pentru extinderea persoanlului angajat, pensionări, treceri la alte categorii de salarizare şi implicațiile lor financiare
- costuri pentru noile curricula sau costuri de înlocuire predictibile pentru scheme de învățare
- costuri ale ciclului de întreținere de bază
- costuri pentru extinderi/restrângeri planificate prin re-capitalizare şi revenire
- noi surse de venituri identificate sau domenii suplimentare de cheltuieli necesare

După stabilirea acestui context, se poate trece la următorul pas, implementarea bugetului.

3. Implementarea bugetului

Atunci când se trasează bugetul anual, trebuie să se facă referire la paşii anteriori pentru a stabili deciziile necesare, atât în contextul auditului, cât şi al perspectivelor. Un proces util de implementare pas cu pas poate fi:

- stabilirea titlurilor şi sub-titlurilor bugetului
- alocarea costurilor fixe pe titluri
- alocarea costurilor recurente
- consultarea itemilor din audit şi previziune pentru a stabili o listă de priorități pentru cheltuielile programate
- de decis între proiecte alternative şi cursuri de acțiune
- înaintarea bugetului spre aprobare forurilor superioare
- stabilirea punctelor de verificare pe parcursul anului pentru posibile ocazii de virament

Ar fi de apreciat dacă, chiar din acest stadiu, la fel ca în cazul tuturor situațiilor financiare, aceasta ar fi ca un fel de fotografie la un moment dat, urmând ca ajustările de rigoare să poată fi făcute pe măsură ce apar alte evenimente. În final, ciclul se îndreaptă spre stadiul evaluării.

4. Evaluarea bugetului

E important ca instituţiile să nu ignore acest stadiu vital al procesului bugetar, care poate fi împărţit în două părţi, una luând în considerare finalităţile, iar cealaltă, procesul. Evaluarea finalităţilor trebuie să implice luarea în considerare a modului în care deciziile de alocare a resurselor au permis instituţiei să-şi atingă obiectivele în mod efectiv, dar şi eficient. Întrebarea care trebuie pusă este: am realizat ce ne-am propus? Au fost toţi banii cheltuiţi? Ar fi putut alternativele oferi o mai bună folosire a resurselor?

La fel, trebuie evaluat şi procesul şi rolul oamenilor implicaţi. Iată un model folositor de listă de verificare:

Evaluarea procesului bugetar:

- Cine este implicat în procesul bugetar?
- Care sunt rolurile şi responsabilităţile administratorilor locali, personalului şi părinţilor? Cât de mult au fost consultaţi, sau au luat parte la procesul de formulare a deciziilor?
- Cum a fost structurată recapitulaţia?
- Trebuie examinată în mod special alocarea resurselor spre un domeniu anume?
- Cui trebuiesc raportate informaţiile din extrasul din recapitulaţie, indicând priorităţile?
- Când trebuie prezentat extrasul corpului guvernamental?
- Cine este implicat în realizarea estimării?
- Cine oferă datele?
- Cine formulează deciziile finale asupra alternativelor şi alocărilor?
- Sunt aceste decizii bazate pe priorităţile identificate în planul de dezvoltare a şcolii?

În continuare vom analiza câteva puncte cheie ale managementului care sunt esenţiale atunci când se stabileşte sistemul de bugetare într-o instituţie educaţională.

♦*Puncte de luat în considerare atunci când se stabileşte un sistem bugetar*

În primul rând, **procesul bugetar trebuie integrat într-un ciclu de planificare managerială de ansamblu**, şi nu privit ca o activitate separată care intră în atribuţiile contabilului. Doar prin această integrare se vor putea

stabili prioritățile ce trebuiesc luate în calcul în context educațional şi, în consecință, facilitarea atingerii obiectivelor organizaționale.

În al doilea rând, activitatea bugetară nu trebuie privită doar ca pe o activitate anuală, ci **trebuie să faciliteze planificarea pe termen lung prin dezvoltarea unui orizont multi-anual.** Astfel, politicile pe termen scurt pot fi evaluate în contextul implicațiilor lor pe termen lung, dacă se doreşte stabilirea unui proces de formulare a deciziilor efectiv şi eficient.

În al treilea rând, **"cum"-ul formulării deciziei bugetare necesită o atentă considerare şi un management în termenii implicării oamenilor.** Este esențial, în faza inițială a procesului bugetar, să se determine nivelul de participare şi de consultare ce va fi angajat.

Acesta se leagă de al patrulea punct, **luarea în considerare a faptului dacă instituția posedă structuri centralizate, sau descentralizate de formulare a deciziilor.** Aşa cum descentralizarea are profunde consecințe atunci când este aplicată la alocările către organizații, consecințe la fel de importante apar în cazul alocărilor în cadrul organizației. Instituțiile care operează în medii descentralizate trebuie totuşi să ia în considerare filosofia managementului lor intern pentru a-şi da seama dacă conceptul descentralizării trebuie deasemenea aplicat la alocarea resurselor din interiorul şcolii.

În final, însuşi **procesul de bugetare trebuie să aibă caracteristici pozitive.** Trebuie să fie un proces flexibil, care să încurajeze inovarea şi să nu conțină un sistem şocant de controale interne. Procesul trebuie să fie uşor de înțeles şi să nu implice costuri prea mari de operare.

Toți aceşti cinci factori vor contribui ca procesul să fie larg acceptat în cadrul organizației, iar asta va revigora efectivitatea organizațională.

♦ *Costuri în organizațiile educaționale*

Cu toate că bugetarea este presupusă ca extrasă dintr-un plan financiar general, parte a procesului de management instituțional, costurile sunt calculate cu determinarea costurilor specifice pentru o activitate educațională, adesea cu accent pe oferirea de date asupra viabilității activităților alternative. Deşi ar trebui ca costurile să fie precizate de prima dată, activitățile gratuite reieşind din experiență, nu se întâmplă totuşi aşa în realitate. Vom putea vedea în această secțiune că atât modul în care este estimată o activitate din punctul de vedere al costurilor, cât şi aspectele particulare care sunt estimate au multe elemente de subiectivitate provenind din sistemul de valori al persoanei care formulează deciziile.

Vom lua în considerare factorii cheie în procesul de estimare a costurilor, ajutoare în formularea deciziilor şi, în final, o secvență

recomandabilă de activităţi pentru cei angajaţi în procesul de estimare a costurilor.

♦ *Factori cheie în procesul de estimare a costurilor*

1. Scara de operare
2. Cadrul temporal
3. Costurile fixe
4. Costurile variabile
5. Costurile totale şi economiile la scară
6. Costurile medii
7. Costurile limită şi pragurile
8. Fluxul de numerar

1. Scara de operare

Aceste prime întrebări de răspuns în procesul de estimare a costurilor sunt "Câţi elevi vor folosi o piesă de echipament?", "De câte manuale este nevoie?", sau "Câte săli de clasă vor fi folosite?" În fond, care este volumul costurilor ce urmează a fi estimat? Nu este atât de simplu cum pare. De exemplu, nu este uşor de precizat câţi elevi vor folosi o piesă de echipament de laborator într-o perioadă de zece ani, pentru a putea calcula costurile per elev. Printr-o oarecare extindere, aceasta poate fi considerat ca având un grad de subiectivitate provenit din presupuneri legate de formularea individuală a deciziilor. Totuşi, este important ca estimările să fie cât mai precis, făcute prin evaluări profesioniste, dar să se accepte faptul că acestea pot fi ajustate dacă circumstanţele se schimbă.

2. Cadrul temporal

Celui de-al doilea factor pare că i s-ar putea da foarte uşor un răspuns, dar lucrurile sunt în mod inerent mai complexe. Dacă, de exemplu, spunem că un computer (care costă 2000 de unităţi monetare) este folosit timp de cinci ani de către 1000 de elevi (câte 200 pe an), atunci costul ar putea fi exprimat ca 2000 împărţit la numărul de elevi (1000), adică două unităţi.

Dacă însă considerăm că timpul de viaţă al calculatorului este de zece ani în loc de cinci, atunci costul scade la jumătate (acum el va fi folosit de 200x10, adică de 2000 de elevi, deci 2000:2000=1 unitate per elev).

Atunci când se pregătesc ofertele de finanţare pentru licitaţii, decizia asupra cadrului temporal poate avea un impact capital asupra profilului costului. Acest lucru este în special valabil atunci când sunt luate în

considerare atât scara de operare cât şi cadrul temporal. Dacă încă cincizeci de elevi vor putea folosi echipamentul pentru încă doi ani, va rezulta un cu totul alt profil de cost. Se poate observa că presupunerile iniţiale ale celui ce formulează decizia referitoare la scară şi timp au un considerabil impact asupra rezultatelor estimării costurilor.

Aceste exemple au fost folosite pentru a demonstra că costurile trebuiesc considerate de-a lungul unei perioade de timp. Totuşi, în lumea reală, doi factori influenţează asupra exemplelor noastre, făcându-le mai puţin relevante. În primul rând, mai apar cheltuieli de întreţinere şi de înlocuire, făcând estimarea mai dificilă. Desigur, calculatorul poate ieşi din uz datorită degradării sale morale - făcând inutil orice calcul. În al doilea rând, atunci când se compară două alternative de cheltuieli pe o perioadă dată de timp, în special atunci când sunt implicate cheltuieli de înlocuire, sau alte cheltuieli viitoare, trebuiesc luate în considerare şi ratele inflaţiei.

3. Costurile fixe

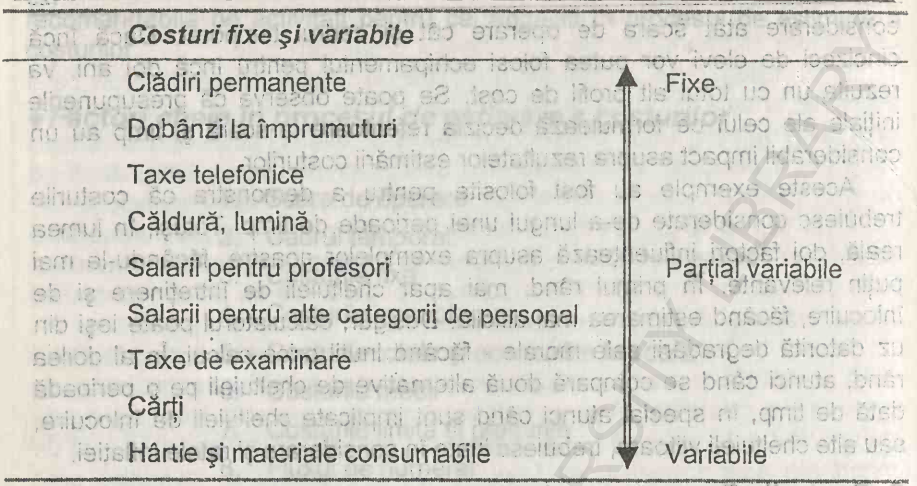
Atunci când se apreciază natura costurilor, este important să distingem între acele costuri pe care cel care formulează decizia le poate ajusta rapid, şi acele care cer mult timp pentru a putea fi schimbate. Costuri fixe sunt considerate acelea unde nu pot interveni ajustări în termen scurt, şi care nu variază în funcţie de nivelurile ieşirilor. Un exemplu comun îl constituie clădirile fixe şi costurile asociate acestora. Fie că mai mulţi sau mai puţini elevi vor utiliza clădirea, costurile fixe nu se vor schimba. Asta în contrast cu costurile variabile.

4. Costurile variabile

Sunt costuri care pot fi ajustate rapid şi care se poate considera că variază direct cu nivelul de activitate. De exemplu, un număr crescut de elevi dintr-o clasă, cer mai multe cărţi şi hârtie. Astfel de costuri variabile vor creşte sau vor scădea în funcţie de numărul elevilor din clase. Uşurinţa ajustării şi perioada scurtă de timp sunt factori care determină gradul de responsivitate şi flexibilitate pentru costurile variabile.

Totuşi, unele categorii de cheltuieli nu sunt atât de uşor de definit. Cheltuielile pentru profesori, de exemplu, sunt teoretic posibil de redus odată cu cele trei luni de vacanţă. Totuşi, practica dovedeşte că acesta este un punct de vedere nerealist şi reducerea cheltuielilor nu se face atât de simplu.

Nu este întotdeauna foarte uşor de decis care costuri sunt fixe şi care variabile. Figura următoare poate fi un ghid util:



Gradarea costurilor

5. Costurile totale şi economiile de scară

Aşa cum sugerează şi numele, costurile totale reprezintă suma tuturor cheltuielilor efectuate într-o anumită perioadă de timp. Costurile totale (CT) rezultă din cumularea Costurilor Fixe (CF) şi a Costurilor Variabile (CV), adică CT=CF+CV. Deşi costurile totale cresc odată cu numărul de elevi, creşterea nu se face proporţional. Asta pentru că costurile fixe rămân aceleaşi, şi doar costurile adiţionale sunt variabile. Costurile fixe se distribuie totuşi la o mai mare bază de elevi şi devin o mai mică parte a costurilor asociate fiecărui elev. Aceste economii de scară apar atât timp cât capacitatea nu poate creşte mai departe şi noi serii de costuri fixe nu pot fi incluse.

6. Costuri medii

Costurile medii sunt adesea numite şi costuri unitare şi reprezintă costuri pentru fiecare elev, adică dacă costul total al unui program educaţional este de 10000 de unităţi şi în program sunt implicaţi 500 de elevi, atunci costul mediu este de 20 de unităţi per elev. Dacă 800 de elevi sunt implicaţi în acelaşi program, cu aceleaşi cheltuieli, media va scădea, adică va fi de 12,5 unităţi per elev.

În multe cazuri, structura costurilor este mai complicată. Costurile medii sunt date atât de costurile fixe cât şi de cele variabile, ba chiar cu cât mai multe cheltuieli variabile sunt implicate, cu atât vor scădea costurile medii, până când va fi nevoie să se plătească mai mult pentru costurile fixe. De exemplu, pentru a preda ştiinţele, 500 de unităţi vor intra drept costuri fixe în cheltuieli de echipament, plus 2 unităţi de elev, drept costuri variabile. Primul elev costă 502 u, al doilea 252 u (500u+2u/elev=504/2), al treilea

elev va aduna un cost mediu de 168,67u. Această scădere a costului mediu va continua până când se va atinge punctul de optim şi apoi, dacă este nevoie de al doilea set de echipamente, se vor adăuga noi costuri fixe care vor duce la creşterea costului mediu.

Instituţiile educaţionale aflate în declin, vor avea câţiva elevi pe care se distribuie costurile (de notat: costurile fixe!) şi au o medie mai mare a costurilor unitare. Invers, cele aflate în creştere îşi vor împărţi costurile la mai mulţi elevi, şi costul per elev (costul mediu) va scădea.

7.Costurile marginale şi pragurile

Costurile marginale sunt factori de cost semnificativi şi se leagă strâns de conceptul de niveluri de prag pentru cheltuieli. Costul marginal este costul preluării încă unui elev sau de reducere a efectivului cu un elev; este elevul de la margine! Să luăm cazul unei clase de 30 de elevi la care predă un profesor. Dacă clasa are în mod curent 25 de elevi, un elev în plus (marginal) va ridica efectivul la 26, cu creşteri minore în termeni de cărţi şi cheltuieli materiale, premisele costurilor de predare fiind deja întrunite. Acest lucru rămâne valabil până ce clasa atinge un efectiv de 30 de elevi. Al 31-lea elev face ca clasa să fie despărţită în două, fiind necesară angajarea unui al doilea profesor, şi cu posibila creştere a cheltuililor pe clădiri pentru ocuparea unei săli de clasă în plus. Costul marginal pentru acest elev este considerabil, pentru că planul de cheltuieli a depăşit un prag semnificativ, atrăgând după sine noi serioase cheltuieli.

Costurile marginale sunt importante, în mod deosebit, atunci când sunt legate de revenirea marginală (banii care revin pentru un elev în plus). Într-o formulă de finanţare, prin care o instituţie primeşte 2 u per elev, umplând spaţiul, de exempu într-o sală de clasă existentă, asta va însemna că revenirea marginală va întrece costurile marginale, dar o dată depăşit pragul, costurile marginale în termeni de clădiri şi personal vor întrece cu mult revenirea marginală. Elevii suplimentari nu sunt, în mod necesar, un lucru bun; asta depinde de modul în care ei se leagă de profilul de costuri al şcolii.

8. Fluxul de numerar

Deşi nu este strict un factor de cost, fluxul de numerar este inclus aici datorită importanţei sale. El reprezintă o măsură a *cum* sunt cheltuiţi banii. Astfel, dacă o organizaţie a avut într-un an un venit de 1500 u, iar în anul următor, 2500 u, faptul că, în fiecare an, cheltuielile au atins 2000 u semnifică faptul că, deşi ar fi avut destul pentru acoperirea cheltuielilor totale, proiectul nu ar fi pornit dacă în primul an circulaţia de numerar n-ar fi fost dezechilibrată. Planuri financiare mai sofisticate vor aloca fluxuri de numerar astfel încât să concorde cu vârful de cerere

financiară. Analiza Cost-Beneficiu pune o valoare financiară pe toate intrările (costuri) şi pe toate ieşirile (beneficii).

Logic, pentru o Analiză Cost-Beneficiu ar fi ca indivizii sau organizaţiile să înainteze proiecte în care beneficiile să întreacă costurile, sau să le întreacă cu o valoare predeterminată. A pune un preţ exact pe unele costuri şi beneficii e destul de simplu, pe când altele depind de sistemul de valori al celui care decide. Astfel, deşi Analiza Cost-Beneficiu este utilă în listarea tuturor intrărilor şi ieşirilor şi în a pune o valoare pe ele, ea trebuie folosită cu grijă. Atunci când se propune închiderea unei şcoli primare dintr-un cătun, o largă gamă de factori poate fi considerată costuri. S-ar putea include acolo folosirea facilităţilor şcolii de către comunitate, şcoala ca centru al vieţii satului şi stresul tinerilor nevoiţi să facă naveta la o altă şcoală. Deşi sunt costuri definite, ele nu sunt uşor de calculat. Se pune atunci dilema Analizei Cost-Beneficiu: ce se include în calculaţii, şi cum se atribuie valoare fiecăruia?

În al treilea rând, este întotdeauna important de luat în considerare Costurile Oportunităţilor atunci când se formulează deciziile. Acesta este termenul folosit pentru a descrie alegerea între două alternative. Dacă o şcoală a avut un buget fixat, ea poate cheltui doar până termină suma. Ea poate avea o serie de planuri sau programe pe care ar dori să le finanţeze. Aşa cum se întâmplă în multe organizaţii, nu vor exista bani pentru toate. Dacă, între un calculator şi cărţi pentru bibliotecă, se alege calculatorul, se pierde oportunitatea cumpărării cărţilor. Conceptul de costuri ale oportunităţii implică astfel evaluarea unei alternative în termenii unei alte alternative alese. Un factor cheie în delegarea bugetară este deci acela al alegerii între alternative.

CAPITOLUL VI

CUM NE VINDEM MARFA (MARKETING ŞI RELAŢII EXTERNE)

În acest capitol despre:

- mediul de piaţă;
- implicaţii manageriale ale marketingului;
- părinţii şi elevii în calitate de clienţi;
- şcoala în comunitate.

Marketingul şi rolul pe care el îl joacă în managementul startegic al şcolii, oferă ocazia examinării relaţiilor şcolii cu clienţii săi, inclusiv părinţii, cu comunitatea şi cu afacerile şi industria.

Există dificultăţi în identificarea celor ce se află în interiorul şi, respectiv, în exteriorul "graniţelor" şcolii. Decizia în acest sens poate reflectă valorile celui care o ia, părerea sa personală asupra relaţiilor dezirabile dintre grupul celor interesaţi şi instituţie. Pentru educatorul comunitar, graniţele trebuie să fie inclusive şi permeabile, pentru "marketer" ele trebuie să fie exclusive şi ferme.

Şcolile deţin relaţii externe cu alte faze ale educaţiei; în particular, interfaţa dintre şcolile primare şi secundare, şi relaţia dintre şcolile secundare şi colegii, respectiv universităţi. Şcolile au deasemenea legături cu serviciile de asistenţă, în special cu cele pentru elevi cu nevoi speciale. Nu ne propunem să acoperim toate aceste domenii ale relaţiilor externe.

❑ MEDIUL DE PIAŢĂ

Conceperea politicilor educaţionale a accentuat autonomia şcolilor şi beneficiile pe care şcolile le-ar obţine din diversificare şi din competiţia pentru "clienţi": Baza dinamică este dată de faptul că şcolarizarea se schimbă de la un serviciu public condus de profesionişti la un serviciu dirijat de piaţă, alimentat de cumpărători şi clienţi.

Marketingul

Marketingul este adesea identificat cu publicitatea. Totuşi, în contextul organizaţiilor non-profit, marketingul este mai bine definit prin "planificarea instituţională orientată pe piaţă"

Marketingul este definit ca "un proces de management responsabil pentru anticiparea, identificarea şi apoi satisfacerea dorinţelor şi nevoilor consumatorilor în vederea realizării de profit" (Institutul de Marketing, citat de Gray, 1991). Este o abordare foarte largă a subiectului. Procesul de marketing poate implica un "dialog" cu clienţii, permiţând identificarea nevoilor prin analiza pieţei, urmată de planificare, folosirea mixului de marketing şi aplicarea şi evaluarea strategiei rezultate.

Marketingul în educaţie

Instrumentele marketingului au fost mai întâi dezvoltate în contextul producţiei în sectorul privat. Aplicarea în educaţie a unor astfel de tehnici poate fi condiţionată:

Marketingul poate fi construit în cadrul unui plan de dezvoltare. Ciclul auditului de marketing, al planului de marketing şi al executării şi evaluării procesului pot fi părţi ale unui ciclu mai larg. În acest context, marketingul se va construi pe ţelurile şi valorile şcolii.

Impactul marketingului educaţional

"Cultura colaborării" reflectă un sistem de valori căruia marketingul pare să-i fie potrivnic. Perspectiva corectă asupra marketingului educaţional pare a fi aceea compatibilă cu un set educaţional care se bazează pe nevoile clientului, dar vede competiţia apărând doar acolo unde unde o astfel de competiţie nu va produce pagube evidente; totul într-o manieră care menţine sau chiar ridică gradul de bunăstare al elevilor sau al societăţii.

Prin concentrarea asupra nevoilor elevului, şi operarea în cadrul unui ciclu normal de planificare, se pare că eticheta de "marketing" este aproape inutilă. Ceea ce este important e că este asigurată integritatea educaţională a activităţilor de zi cu zi asociate cu marketingul.

O astfel de perspectivă asupra marketingului este puţin probabil să ridice probleme morale. Kotler sugerează că teama primordială de marketing provine din considerarea marketingului ca fiind în primul rând ceva legat de reclamă.

Totuşi, competiţia şi forţele pieţei nu apără întotdeauna interesele tuturor instituţiilor şi ale tuturor indivizilor. După Kotler, "prin ceea ce are ea mai bun, competiţia dată de marketing creează o diversitate de instituţii, fiecare având o misiune clară, o acoperire a unei anumite pieţe, o specializare a nevoilor şi un portofoliu de servicii".

Murgatroyd şi Morgan au analizat modurile în care şcolile pot dezvolta o strategie de marketing ţinând cont de următoarele:

- acces, inclusiv abilitatea şi dreptul instituţiei de a-şi selecta elevii
- resurse, inclusiv oameni, tehnologie şi legături adecvate cu industria
- curriculum - alocând atât cât s-a stabilit, şcolile au posibilitatea de acorda prioritate unor anumite domenii precum dezvoltarea personală şi socială
- managementul şi organizarea necesare strategiei alese.

Odată analizate aceste patru variabile, şcoala poate dezvolta una sau patru strategii generale. Deşi resursele şi managementul sunt centrale în oferirea strategiei, accesul şi ansamblul curricular sunt cele două variabile esenţiale în realizarea analizei. Cele patru strategii generale de marketing sunt:

Largă deschidere - şcoala caută să ofere o educaţie atotcuprinzătoare tuturor celor care o solicită

Deschidere sporită - şcoala are acces deschis şi oferă o largă educaţie sporită prin activităţi extra-curriculare, sau altele care dau "valoare adăugată"

Bazat pe nişă - şcoala care adoptă această strategie oferă o largă educaţie atotcuprinzătoare, dar caută să dezvolte o nişă în piaţă, fie dezvoltând o specialitate într-un domeniu al curriculum-ului, ori apelând la un anume grup, sau segment de piaţă.

Nişă lărgită - în acest moment şcoala tinde să fie "la limita controlului" într-un anume domeniu. Ei vor dezvolta expertiză specială într-un domeniu curricular şi vor selecta elevii.

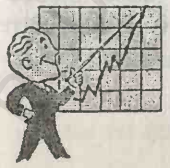
Procesul de marketing

Auditul de marketing

Decizia de marketing trebuie să se bazeze numai pe un set complet de informaţii asupra şcolii şi asupra actualilor şi potenţialilor săi clienţi. analiza informaţiei se poate face pe bazele unei "revizii sistematice a organizării interne şi a mediului extern al şcolii" (Barnes, 1993). Uneori ne referim la aceasta ca la o analiză SWOT, care implică listarea

- **punctelor tari (Strenghts)**
- **punctelor slabe (Weaknesses)**
- **oportunităţilor (Opportunities)**
- **ameninţărilor (Threats)**

Scrutarea pieţei şi analiza de piaţă



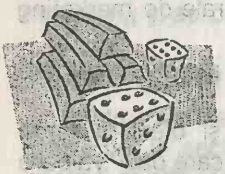
Piaţa potenţială trebuie segmentată astfel încât să fie posibilă vizarea unui segment (porţiuni) în modul cel mai efectiv. Actualul şi potenţialul client poate fi identificat prin anumite particularităţi, precum clasa socială, locul de muncă, apartenenţa etnică, religia, sau poziţia geografică.

Ţelul poate fi creşterea desfacerii pe piaţă ("penetrarea pieţei"), sau stabilirea unei nişe în piaţă, ca în două din strategiile prezentate anterior.

Instrumentele scrutării (cercetării) pieţei sunt cele aplicabile oricărei forme de cercetare socială, iar principalele domenii de cercetare identificate sunt:

- scrutarea pieţelor şi a segmentelor lor
- examinare aspectelor responsivităţii instituţiei, precum satisfacţia clientului
- rezolvarea problemelor specifice de marketing (Gray, 1991)

Planul de marketing



Planificarea marketingului se face pe baza mix-ului de marketing al celor patru P

Produsul - deocamdată, dezvoltarea unui anume "produs mixt", sau posibila specializare într-un mix curricular sau extra-curicular pentru o "nişă de piaţă".

Plasamentul (poziţia geografică) - acordarea unei atenţii deosebite localizării şcolii şi a facilităţilor pe care le poate oferi.

Preţul. Deşi educaţia este un bun în termeni economici, iar educaţia de stat este oferită "gratis" de către guvern, există unele considerente de preţ pentru clienţi. principalul considerent este costul oportunităţii, renunţarea la următoarea dintre cele mai bune alternative.

Deşi preţul poate indica clientului calitatea, itemi precum cheltuielile pentru transport, uniforme scumpe şi nivelul de angajare aşteptat atât din partea părintelui, cât şi din partea elevului, pot induce mesaje de atenţionare distincte din punctul de vedere al marketingului.

Promoţionarea - presupune comunicarea rezultatelor tuturor proceselor asociate cu auditul şi planificarea. Şcolile pot lua în considerare strategii alternative pe baza de recomandabilitate şi cost.

La aceştia, Gray a adăugat un al cincilea, People (oamenii - ***populaţia***).

Populaţia. În orice industrie de servicii, cu atât mai mult în educaţie, oamenii care lucrează în instituţie, sunt implicaţi în propriul marketing. Şi elevii, şi profesorii sunt purtători de mesaje din partea şcolii. Există deci nevoia unui marketing intern pentru personal, implicând dezirabilitatea unui nivel de aderare la valorile instituţiei, atât din partea personalului didactic, cât şi nedidactic. Elevii acţionează deasemenea ca ambasadori ai instituţiei în care învaţă, deci este important şi un marketing intern pentru elevi.

Analiza produsului, poziţiei, preţului, promoţionării şi a populaţiei permite organizaţiei să-şi stabilească strategiile de piaţă.

❑ IMPLICAȚIILE MANAGERIALE ALE MARKETINGULUI

Marketingul ca management strategic

Dacă marketingul este recunoscut ca element cheie al managementului strategic, el va fi strâns legat de stabilirea țelului și viziunii școlii. Marketingul va fi parte a unei serii de activități dedicate îmbunătățirii continue a organizației.

Marketingul și managementul personalului

Marketingul intern asigură aderarea personalului la valorile instituției și, totodată, acordul asupra mesajelor pe care acesta le lansează intenționat, sau nu, către grupurile externe. Aceasta are implicații asupra perfecționării personalului, atât didactic, cât și nedidactic.

Ideea recompensării personalului pentru un marketing efectiv nu stă ușor alături de conceptul de profesor profesionist și de etica serviciului public în educație. Totuși, se poate folosi o recompensare în funcție de performanță. În plus, logica pieței ar cere ca evaluarea făcută de client să fie parte a procesului de evaluare.

Marketingul ca funcție specializată

Atât factorii economici, cât și considerarea marketingului ca parte a planului strategic al școlii, emană din țelurile și valorile sale și face inoportună angajarea unui specialist în marketing din afară. Mai obișnuită este existența unui specialist intern. În școlile secundare, responsabilitățile pot fi împărțite, pierzându-se puțin din integritatea marketingului strategic în acest fel. E un fapt obișnuit ca legătura cu sfera afacerilor să fie asigurată de cel care deține responsabilitatea dezvoltării de personal. Atât în învățământul primar, cât și în cel secundar, directorul de studii, sau un alt director asigură interfața cu instituțiile externe și deține responsabilitatea integrală asupra nivelului de admitere.

Marketingul și managementul resurselor

Marketingul are implcații asupra managentului resurselor, atât în sensul timpului dedicat cercetării și implementării, cât și prin faptul că tehnicile promoționale sunt scumpe.

Unul dintre principalele țeluri ale marketingului, poate fi însă obținerea resurselor. Școlile adună fonduri și în cadrul unor evenimente dedicate acestui scop. Asistența internă pentru astfel de inițiative va depinde de modul în care planurile de marketing reflectă cu succes țelurile școlii și de calitatea marketingului intern.

Marketingul şi managementul de curriculum

Dacă ţelurile şi valorile şcolii se reflectă integral în marketingul instituţiei, curriculum-ul trebuie privit ca elementul central al considerentelor de marketing. Şcoala trebuie să identifice prin cercetare nevoia de unul sau mai multe cursuri anume, atât printre actualii, cât şi printre potenţialii clienţi. Totuşi, Curriculum-ul Naţional impune limitări asupra libertăţii şcolilor de a oferta cursuri.

Clientul

În marketing, importanţa centrală o deţine clientul sau consumatorul. S-ar putea ca în educaţie să pară mai greu de identificat clientul. Unii descriu clienţii ca "elevi/studenţi şi cei care acţionează în numele lor", şi adaugă "acei patroni care selectează educaţie tehnică şi cursuri de formare pentru angajaţii lor". Alţii diferenţiază între "clienţii primari" - elevii şi "clienţii secundari" - părinţii, patronii şi comunitatea, deşi indică statutul de client şi pentru corpurile finanţatoare care plătesc pentru servicii.

❑ PĂRINŢII ŞI ELEVII ÎN CALITATE DE CLIENŢI

Părinţii deţin majoritatea responsabilităţii pentru deciziile referitoare la admiterea într-o şcoală sau alta. Se pune problema: de ce părinţii şi elevii optează pentru o şcoală sau alta? Bineînţeles, nu există un singur răspuns. De regulă, primează considerentele geografice, plus calităţile academice tradiţionale şi disciplina.

"Renunţarea" şi "vocea"

Influenţa crescândă a părinţilor în şcoli va aduce în educaţie standarde din ce în ce mai înalte. Există temerea că standardele educaţionale şi calitatea educaţiei pentru masa de populaţie nu se vor îmbunătăţi prin controale din partea statului; ci mai mult prin alegerile venite din partea părinţilor şi a elevilor.

Există două răspunsuri clasice la insatisfacţia legată de o organizaţie: "renunţarea/alegerea altei şcoli" şi "vocea/exprimarea părerii clientului". "Vocea" este considerată un răspuns mai bogat în informaţii decât simpla "renunţare".

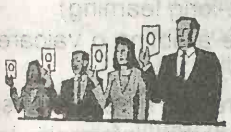
Modelul de parteneriat

Implicarea cu succes a părinţilor ca parteneri în proces este cheia multor probleme. Avem începutul unei responsabilităţi reciproce, sau măcar climatul pentru aceasta, în care părinţii au acceptat în mod natural că se aşteaptă ceva din partea lor.

Poate fi folositor să distingem între implicare şi parteneriat. Prima, apare în mod curent la o materie de curs; participarea implică un rol mai

puternic. Un nivel înalt de implicare şi sprijin este menţionat ca "un capital social" al şcolii şi pare legat pozitiv de efectivitatea şcolară. Programele pentru părinţi dezvoltă cunoştinţele acestora despre educaţie şi le dă posibilitatea să încurajeze şi să-şi ajute copiii. Se sugerează ca părinţii să aibă dreptul oficial de a vedea consemnările referitoare la progresul copiilor lor şi ca dorinţele părinţilor să fie consultate în cazul tuturor deciziilor educaţionale.

Implicaţiile manageriale ale implicării părinţilor



Managementul strategic

Ethosul şi stilul managementului şcolii vor avea un puternic impact asupra implicării părinţilor.

Aşa cum un director este autocratic sau democratic, apără structurile existente şi încurajează inovaţia, este pregătit pentru a re-evalua obiectivele şi sensibilitatea sa la personal şi la nevoile clienţilor, toate acestea au impact asupra ethosului casă-şcoală.

Obligaţia de a produce un plan de dezvoltare reclamă implicarea administratorilor locali. Părinţii trebuie implicaţi într-un grad mai mare în planul de dezvoltare a şcolii.

Dacă se stabileşte un acord tripartit între şcoală, administraţia locală şi părinţi, atunci vor creşte încrederea reciprocă şi înţelegerea, iar asta va duce sigur la dezvoltarea şcolii şi la un management al schimbării.

Managementul de curriculum

Ajutorul părinţilor la clasă, discuţii active cu profesorii referitor la modul cum învaţă copiii, şi ajutorul dat copiilor la temele pentru acasă este atât în beneficiul copilului, cât şi al şcolii.

- **Implicaţii de marketing**

Pot fi utilizate tehnici de marketing pentru a încuraja atitudinea favorabilă schimbării. De vreme ce părinţii au stat la periferia şcolii atât de multă vreme; nu e doar o problemă de a permite implicarea părinţilor, ci ca aceştia să sprijine şcoala în cunoştinţă de cauză.

- **Implicaţii asupra resurselor**

Marketingul poate spori cheltuielile în privinţa creşterii comunicării cu părinţii. Deasemenea, creşte încărcătura de lucru pentru profesori, atunci când aceştia se concentrează pe relaţia cu părinţii.

- **Dezvoltarea personalului**

Dacă ethosul şi conducerea şcolii sunt favorabile participării părinţilor, planificarea dezvoltării personalului va asigura un program de formare adecvat.

❑ ŞCOALA ÎN COMUNITATE

Relaţia dintre şcoală şi comunitate nu a fost întotdeauna una de parteneriat. Dintre factori tradiţionali care au facilitat parteneriatul şcoală-comunitate putem menţiona:

- recunoaşterea beneficiilor date de legăturile şcoală-casă
- introducerea unui concept "mai larg" de educaţie, incluzând dezvoltarea personală, socială şi morală
- o estompare a distincţiei dintre educaţie şi formare şi o recunoaştere a nevoii de învăţare continuă (life-long learning)

Se pot distinge şi factori economici, precum dorinţa de a obţine o valoare mai mare dintr-un cost al capitalului dotărilor şcolii mare.

Este general acceptată idea că trebuie să existe o relaţie între şcoală şi comunitate. Natura acestor relaţii diferă de la preponderent informală, la una în care şcoala este deschisă în a oferi educaţie comunitară adulţilor alături de copii.

Educaţia comunitară

Termenii comunitate şi educaţie comunitară sunt greu de definit, cu toate că educatorii comunitari prezintă cinci criterii pentru a fi integraţi în educaţia comunitară în oricare formă a sa: acces, implicare, administrare în comun, folosirea comunităţii ca pe o resursă de învăţare, şi o relaţie cu învăţarea permanentă.

Implicaţiile manageriale ale educaţiei comunitare

- **Implicaţii pentru managementul financiar**

Acolo unde şcolile oferă educaţie întregii comunităţi şi împart administrarea cu consilierii locali, pot apărea probleme din managementul financiar local.

- **Implicaţii pentru dezvoltarea personalului**

Profesorii, formaţi să lucreze cu copiii, au nevoie de noi competenţe pentru a comunica cu succes cu adulţii din comunitate.

- **Implicaţii pentru marketing**

Dacă şcoala devine furnizorul de educaţie al întregii comunităţi, este important de stabilit nevoile comunităţii pentru a face o cercetare de piaţă adecvată.

Relaţii cu afacerile şi industria

Dezvoltarea educaţiei personale şi sociale, şi recunoaşterea importanţei învăţării continue, au pus un accent particular pe legăturile dintre şcoală şi sfera afacerilor comunitare.

Parteneriatul industrial pentru curriculum şcolar identifică beneficiile curriculare din contactul cu afacerile ca fiind:

1. Educaţia pentru afaceri - educaţie şi consiliere pentru carieră
2. Educaţie despre afaceri - contribuţie la înţelegerea economiei şi industriei
3. Educaţie prin afaceri - oferă un mediu sau un context prin care tinerii învaţă, de exemplu, o activitate de antreprenoriat

Diverse iniţiative practice pot ajuta la dezvoltarea relaţiilor locale:

1. Iniţiativa pentru învăţământ tehnic şi profesional, care ar viza cursurile şcolilor profesionale cu nevoile industriilor locale, o recunoaştere a patronului ca un "client"
2. Dezvoltarea experienţei de muncă, astfel încât acum marea majoritate a copiilor de peste cincisprezece ani au oferte de lucru la firmele locale
3. Înţelegerea economiei şi industriei ca teme cross-curriculare, încorporând oportunităţi pentru elevi de "a vorbi şi lucra cu adulţi din industrie şi comunitate"
4. Existenţa unor acorduri care intenţionează să plaseze absolvenţii în slujbe în schimbul atingerii unor standarde convenite în timpul şcolarizării
5. Reprezentarea industriei locale în consiliile de administraţie
6. Creşterea numărului de plasamente financiare ale profesorilor în industrie şi a industriaşilor în şcoli şi colegii

Viziunea de parteneriat între educaţie şi afaceri este aceea că două culturi, pentru mult timp separate, pot lucra împreună pentru a-şi îmbunătăţi una celeilalte performanţa şi, de aici, ridicându-şi fiecare standardele şi calitatea.

Implicaţiile manageriale ale implementării legăturilor

- **Perfecţionarea personalului**

Implicarea altor adulţi, decât profesorii, în clasă, poate avea implicaţii pentru stilul de predare şi învăţare. Metode mai active şi de experimentare potrivite pentru combinarea educaţie-industrie pot duce la o re-evaluare a managementului clasei.

- **Managementul strategic şi responsabilităţile**

Orice iniţiativă de legătură cu exteriorul trebuie să găsească sprijinul echipelor manageriale la vârf, atât din şcoală, cât şi din administraţie, pentru a fi încununată de succes.

Interese comune ale educaţiei şi afacerilor

Prin creşterea competitivităţii economice, atât în Comunitatea Europeană, cât şi în celelalte părţi ale lumii, prosperitatea naţională depinde mai mult ca oricând de cunoştinţele, gradul de înţelegere şi aptitudinile tinerilor.

Se recunoaşte în acest fel faptul că educaţia şi formarea trebuiesc extinse.

Implicaţiile manageriale pentru iniţiativele de formare

O schimbare în modul în care sunt finanţate iniţiativele guvernului privitoare la învăţământul preuniversitar, are implicaţii nu numai pentru managementul financiar, dar şi pentru modul în care se stabilesc priorităţile în educaţie.

Procesul este competitiv şi stimulează iniţiativa, dar impune priorităţile (punându-se în acest caz problema costurilor oportunităţilor).

Oferirea de fonduri publice via "borcanul cu miere" implică respectarea principiilor de piaţă în ceea ce este, în definitiv, contabilitate publică.

BCU IAŞI - CENTRU DE RESURSE

CAPITOLUL VII

DE UNDE ŞTIM CĂ CE FACEM E BINE

În acest capitol despre:

- urmărirea procesului – monitorizarea;
- managementul informaţiei;
- evaluarea îmbunătăţirii continue şi standarde de calitate.

1. URMĂRIREA PROCESULUI - MONITORIZAREA

Se vorbeşte mult astăzi despre monitorizare. Unii o consideră ca fiind acelaşi lucru cu evaluarea, alţii cred că este o formă mai sofisticată de a urmări ce se întâmplă într-o organizaţie. Ce este până la urmă monitorizarea?

Monitorizarea poate fi considerată ca un proces de colectare curentă de informaţii referitoare la toate aspectele procesului care se derulează într-o organizaţie.

Dacă se referă la informaţie, atunci trebuie să aibă legătură şi cu managementul informaţiei.

Sigur că are. Informaţiile sunt utile în orice etapă a unui proces sau a unui proiect care se derulează într-o organizaţie, vizând îmbunătăţiri dintre cele mai diverse, sau dezvoltări ale unor modele eficiente. Informaţiile sunt utile în planificare, pentru a cunoaşte disponibilul de resurse pe care se poate miza, a afla despre proiecte similare derulate în alte organizaţii, despre reglementări normative şi legislative etc. O bază de date este deasemenea extrem de utilă în gestionarea resurselor umane şi non-umane. Însă datele colectate şi prelucrate în formă de informaţie se dovedesc extrem de utile atunci când vrem să ne dăm seama ce se întâmplă cu adevărat într-o organizaţie, într-un proces, într-un proiect. Monitorizarea, privită în acest mod, ar reprezenta faza preliminară şi absolut necesară evaluării, faza în care sunt colectate datele.

De ce este nevoie de monitorizarea activităţilor?

Monitorizarea oferă managerilor informaţia necesară analizării situaţiei curente, identificării problemelor şi găsirii soluţiilor, descoperirii tendinţelor şi modelelor, încadrării în termene a activităţilor, măsurării progresului în

atingerea obiectivelor, formularea / revizuirea viitoarelor obiective şi sarcini, luării deciziilor referitoare la resursele umane, financiare şi materiale.

Când monitorizăm?

Monitorizarea se face continuu. Un sistem de monitorizare trebuie să fie funcţional înainte ca proiectul să demareze. Activităţile de monitorizare trfebuie să figureze pe agenda planului de lucru al proiectului.

Cine realizează monitorizarea?

Primul nivel de monitorizare este realizat de către personalul proiectului. Supervizorii / inspectorii sunt responsabili pentru monitorizarea personalului şi a sarcinilor acestora, iar managerul răspunde de monitorizarea tuturor aspectelor procesului. Al doilea nivel de monitorizare este asigurat de către finanţatori. Prin vizite în teren şi rapoarte curente din partea managerului, finanţatorul (în cazul şcolilor de stat – guvernul, prin inspectoratele şcolare) monitorizează progresul şi măsoară performanţa.

Cum monitorizăm?

Prin vizite la faţa locului, revizurea ofertei de servicii şi registre de consemnări, sisteme de management al informaţiei (SMI).

Ce este un sistem de management al informaţiei?

Un sistem conceput pentru a colecta şi raporta informaţii despre procesul care se desfăşoară într-o şcolă şi despre activităţile care îl compun, pentru a permite managerului să planifice, să monitorizeze şi să evalueze operaţionalitatea şi performanţa acestora. Intră în discuţie aici informaţii despre utilizarea timpului, a oamenilor, a banilor şi a altor resurse materiale, ca şi rezultatele şi impactul; personalul / supervizarea; bugetul şi cheltuielile; spaţiile; activităţile din planurile de activităţi, de exemplu oferta de servicii, formarea, activtăţile recreative.

Care ar fi paşii în conceperea unui sistem de management al informaţiei?

În linii mari, putem vorbi despre:

a. Examinarea indicatorilor de schimbare identificaţi pentru proces, sau pentru un eventual proiect de îmbunătăţire. Indicatorii vor arăta progresul apărut; ei vor fi trataţi mai târziu.
b. Identificarea categoriilor de informaţii necesare planificării, monitorizării şi evaluării.
c. Determinarea frecvenţei de colectare a informaţiilor.
d. Identificarea persoanelor care vor folosi fiecare tip de informaţie.
e. Conceperea sau revizuirea formatelor şi procedurilor pentru colectarea şi raportarea datelor.
f. Crearea unui sistem manual sau computerizat (bază de date) pentru tabelarea, analizarea şi raportarea informaţiilor în cea mai folositoare formă a lor pentru manageri şi finanţatori.
g. Formarea / inspectarea personalului în utilizarea SMI.

În funcţie de tipul şi de mărimea şcolii şi de abilităţile şi experienţa personalului, SMI poate fi formal sau informal, extins sau local. El trebuie totuşi să fie simplu şi eficient în utilizare. Poate fi manual sau computerizat. Nu trebuie să fie un consumator de timp şi trebuie să se armonizeze în mod natural şi confortabil cu celelalte activităţi desfăşurate de cei angrenaţi în program.

Care sunt căile pe care pot fi colectate informaţiile în cadrul unui SMI? Toţi profesorii sunt obişnuiţi să culeagă un număr mare de date numerice referitoare la performanţele elevilor lor. De multe ori, acestea sunt considerate ca fiind o încărcătură exagerată de informaţie şi de birocraţie. Sarcina de a aduna şi corela o vastă cantitate de informaţie ar putea fi mai puţin sâcâitoare dacă profesorii i-ar vedea utilitatea educaţională.

Această informaţie poate fi folosită de către profesori şi elevi ca o componentă vitală în demersul lor pentru îmbunătăţirea continuă. Identificarea variaţiei, atât la nivelul clasei, cât şi la nivelul individual al elevului, reprezintă primul pas în sprijinirea rezultatelor bune la toate nivelurile. Managerii, profesorii şi elevii pot folosi datele pentru reducerea cauzelor comune de variaţie ale sistemului şi ale procesului.

Aud termeni noi: variaţă, cauze comune şi cauze speciale ... Ce semnifică?

Da, s-ar putea ca pe mulţi, această terminologie să-i îndepărteze de domeniile monitorizării şi evaluării, considerându-le aride. E vorba de calitate, de indicatori de performanţă şi controlul proceselor statistice, asupra cărora am promis că vom reveni.

Putem face aici puţină filosofie, pornind chiar de la titlul capitolului "De unde ştim că ceea ce facem e bine?". Nu puţini ar fi aceia care ar considera din capul locului o astfel de întrebare drept o prostie, dacă ea s-ar referi la ceea ce se întâmplă în şcoala pe care ei o conduc. "Cum să nu-mi dau seama – ce eu nu văd că elevii îmi chiulesc de la şcoală şi iau note proaste? Pun mâna imediat şi iau măsuri: îi ameninţ cu scăderea notei la purtare (sau pun diriginetele s-o facă, pentru că-l ameninţ şi pe el cu ceva), chem părinţii la şcoală, îi trag de urechi (şi pe părinţi, dacă-i nevoie!), pe ăia mai răi îi exmatriculez, şi treaba merge bine din nou!".

Evident, nu problema stilului managerului ne interesează aici, ci problema "binelui" şi a "răului", a cum pot fi "măsurate" şi încadrate acestea, a cauzelor lor şi a măsurilor de "îmbunătăţire" ce se cer luate. Dacă 20% dintre elevii unei clase au de la 1 la 10 absenţe, iar alţi 10% au de la 10 până la 30 de absenţe e bine sau e rău, sau dacă 30% au de la 1 la 10 absenţe, iar 5% au de la 10 la 30 de absenţe e mai bine sau mai rău faţă de cazul anterior? Greu de spus, însă acum se întrevede mai clar ce ar însemna controlul proceselor statistice, monitorizarea calităţii prin indicatori de performanţă în cadrul unui program de îmbunătăţire vizând reducerea

varianței prin identificarea şi separarea cauzelor şi apoi atacul asupra cauzelor comune.

Nu ai impresia că exagerezi? Acum chiar că nu mai înțeleg nimic.

Bine, atunci hai să luăm chiar cazul concret pe care l-am invocat adineaori: o clasă cu 30 de elevi în care situația absențelor într-un interval de timp oarecare (o lună, un semestru ...), arată astfel: 20% (6 elevi) au între 1 şi 10 absențe, 10% (3 elevi) au între 10 şi 30 de absențe, iar restul de 70% (21 de elevi) nu au nici o absență. Observi până aici modul de transpunere a datelor în informații (ele ar fi rămas simple date dacă s-ar fi rezumat la o simplă listă în care Vasile figurează cu 2 absențe, Mărioara 0 absențe, etc.) şi judecarea statistică a procesului prin raportarea procentuală a unei categorii (cei cu absențe între 1 şi 10, de exemplu) la întreg. În felul acesta datele au o mai mare relevanță statistică şi se ridică la rangul de informație.

Da, dar aşa ceva se face în şcoli, chiar dacă nu se cheamă atât de pompos, "sistem de management al informației".

De acord, cu două observații: situația statistică se întocmeşte semestrial, la cererea Inspectoratului Şcolar, când, cel puțin pentru semestrul respectiv, nu se mai poate face nimic, iar în al doilea rând, informația este rareori fructificată prin analizarea cauzelor şi luarea de măsuri. În acest caz, un obiectiv de îmbunătățire ar putea fi formulat astfel: reducerea celor cu absențe între 1 şi 10 de la 6 la 4 (de la 20% la 13%), iar a celor cu absențe între 10 şi 30, de la 3 la 0 (de la 10% la 0%), pentru un interval de timp egal cu primul (o lună, un semestru ...). Aceştia pot fi considerați drept indicatori de performanță pentru un obiectiv de îmbunătățire pe criteriul numărului de absențe/elev.

Te întrerup, pentru că îmi vine în minte o idee trăznită. Ce te faci dacă unul din elevii care anterior nu a avut nici o absență trece acum de 30 de absențe?

Nu este nici prea trăznită nici atât de neavenită precum crezi. În primul rând că mi s-a întâmplat ca o elevă pe care nu o cunoşteam prea bine (era la începutul anului I) să-mi dea de bănuit atunci când colegii ei mi-au spus că au văzut-o prin şcoală, deşi şi ea şi mama ei mă anunțaseră că este bolnavă şi va aduce adeverință medicală pentru zilele lipsă. Când a revenit la şcoală, era prea târziu ca să mai putem îndrepta ceva. Mi-a prezentat o adeverință medicală falsificată, în care la cele trei zile pe care i le dăduse medicul, ea mai adăugase încă două, pentru a avea o săptămână întreagă! În al doilea rând, este un exemplu tipic pentru ceea ce înseamnă variantă, adică ieşirea din normal, din tendința firească de derulare a procesului. Astfel de procese ies din categoria celor controlate statistic. Evident că ele nu sunt de dorit în nici o organizație. Pentru ca ele să nu apară, se cere o foarte atentă identificare şi separare a cauzelor.

Poate acum o să mă lămureşti asupra cauzelor comune şi a cauzelor speciale.

Exact, şi poate n-ar fi rău ca tot acum să facem o delimitare, poate nu atât de netă cum ar dori-o unii, dar totuşi necesară, între monitorizare şi evaluare. Prin scopul lor, ele se aseamănă, şi anume ţinerea sub control a proceselor (accent pe monitorizare) şi măsurarea gradului de atingere a obiectivelor de îmbunătăţire (accent pe evaluare). Numai că monitorizarea se face continuu, sau periodic, la intervale mici, pe când evaluarea trebuie să aştepte până la împlinirea termenului impus pentru realizarea obiectivului. Monitorizarea presupune corecţii de parcurs, în cadrul aceleiaşi etape, pe când evaluarea presupune reluarea procesului, cu corecţiile necesare, într-o etapă ulterioară.

Revenind la cauze, cauzele comune sunt cele interne, ce sunt la îndemâna organizaţiei pentru a acţiona asupra lor, pe când cele speciale ţin de mediul extern şi sunt mai mult sau mai puţin atacabile. De exemplu, dacă un elev consideră cursul de la care absentează plictisitor, irelevant sau greoi, sau pur şi simplu absentează pentru că a fost anunţată o testare, toate acestea sunt cauze comune, ce ţin de interiorul şcolii şi sunt la îndemâna acesteia să le înlăture. Dacă însă e vorba de proasta circulaţie a mijloacelor de transport în comun, de modele sociale şi de valori răsturnate, în care şcoala este considerată curată pierdere de timp, acţiunea şcolii este evident mult mai dificilă.

Nu crezi că exemplele tale cu absenţele la clasă sunt cam irelevante pentru un manager de şcoală şi că ele ar avea mai multă relevanţă pentru managementul clasei?

Cred că aşa ai priceput mai uşor aspectele şi specificul monitorizării în context şcolar. Orice manager şcolar a fost mai întâi cadru didactic. Exemplele de la clasă le înţelege mai uşor. Trecerea de la managementul clasei la cel al şcolii presupune acum o schimbare de nivel, de coordonate, însă criteriile rămân în mare aceleaşi (dacă rămânem în cadru curricular). Un diriginte va vorbi în termenii enunţaţi anterior (o clasă de treizeci de elevi, dintre care şase au între una şi zece absenţe, trei au între 10 şi treizeci de absenţe, etc., iar el îşi propune o îmbunătăţire în domeniul absenţelor/elev la patru elevi cu absenţe între 1 şi 10, etc.), pe când un director de şcoală va vorbi de o şcoală cu 15 clase, dintre care două au o medie a absenţelor/elev sub 5, alte şapte au media cuprinsă între 5 şi 10, etc. în care el (împreună cu diriginţii, profesorii şi elevii, bineînţeles) îşi propune drept obiectiv de îmbunătăţire în acest domeniu aducerea, în perioada următoare a unui număr de şapte clase la o medie de sub 5 absenţe/elev, iar a celorlalte opt clase la o medie de până la 10 absenţe/elev.

Pare o treabă mai complicată. Aş vrea să ştiu mai multe, în cazul acesta, despre managementul informaţiei.

2. MANAGEMENTUL INFORMAȚIEI

- sau cine deține informația stăpânește situația -

Cu plăcere!

Se pare ca este un domeniu nou, acesta al tehnologiei informației (TI, sau IT - Information Technology engl.) despre care acum câțiva ani nu se vorbea, şi cu atât mai puțin despre managementul acesteia.

E adevărat, însă aşa cum noile tehnologii ale comunicației şi informației au transformat industriile producătoare de bunuri şi birourile de afaceri, tot astfel prezentele şi viitoarele dezvoltări vor avea impact asupra sferei serviciilor şi în special asupra educației. Tehnologia informației are obiceiul de a-şi redefini statutul dincolo de orice anticipare. Liderii şi managerii educaționali eficienți îşi extind aptitudinile şi cunoştințele pe care le posedă pentru a ține pasul cu competențele necesare pentru folosirea TI ca un instrument de management. Informația reprezintă o resursă cheie care merită cel puțin tot atâta considerație şi management ca şi angajații, finanțele şi organizarea şcolară.

Pentru ca un sistem să rămână în viață, pentru ca Universul să evolueze, informația trebuie încontinuu generată. Dacă nu există nimic nou, sau dacă informația existentă confirmă doar ceea ce există, atunci rezultatul va fi mort. Sistemele izolate descresc şi decad, victime ale legii entropiei. Combustibilul vieții este informația proaspătă - noutatea - ordonată în noi structuri. Avem nevoie informație în cadrul sistemelor noastre, pentru a perturba liniştea, pentru a da o nouă viață.

Pare un punct de vedere cam pătimaş. Nu ştiu câți l-ar împărtăşi ...

Este un punct de vedere provocator pentru mulți manageri de şcoli care se simt copleşiți de cerințe din partea inspectoratelor, nu numai în ceea ce priveşte creşterea numărului de informații cerute de centru, dar şi în privința obligației şcolii de a pune la dispoziție părinților mai multe informații pentru ca ei să fie mai bine informați despre performanțele copiilor lor şi ale întregii şcoli. Printr-o mai mare delegare şi creştere a autonomiei apare nevoia unei mai bune supravegheri, care se transpune în dorința de a măsura progresul legat de o serie de indicatori de performanță şi de publicare a rezultatelor. Atunci când se introduce delegarea financiară, răspunsul rezultat este o considerabilă creştere a software-ului financiar în şcoli. În această perioadă, preocupările managementului se concentrează asupra capacității de a stabili un sistem adecvat de coordonare şi control. În mod inevitabil, această preocupare a ajuns reflectată în natura sistemelor de management al informației din şcoli care sunt orientate pe stocarea şi procesarea de date şi care sunt în general considerate ca instrumente administrative pentru folosința birourilor şi a managerului de sistem din şcoală. Nu va dura mult până ce şcolile vor realiza că adevărata provocare nu este la nivel operațional, ci în dezvoltarea modelelor

strategice pentru a exploata relativa lor libertate în a crea şcoli cu standarde înalte.

Autonomia şcolară pare puţin înţeleasă de către managerii şcolari. Mulţi o consideră chiar o formă prin care guvernul tinde să se descarce de obligaţiile sale financiare faţă de şcoli.

O mai mare autonomie duce şi la schimbări în cultura şcolilor. Faptul că alocaţiile guvernamentale ar putea fi direct legate de numărul de elevi recrutaţi şi reţinuţi în şcoală va duce la considerarea părinţilor şi elevilor drept clienţi ale căror nevoi trebuiesc aflate şi împlinite. La fel cum în industria de automobile modul de abordare a evoluat de la celebra considerare a lui Henry Ford a clientului care "îşi poate alege (o maşină de) orice culoare, cu condiţia să fie neagră", la serii mici care satisfac nevoile şi gusturile unei anumite categorii de cllienţi, tot la fel, provocarea pentru educaţie este de a produce programe de învăţare care să răspundă nevoilor individuale ale celor ce învaţă. O astfel de abordare implică analize de nevoi extinse şi consemnarea progresului. Se generează mai multe date şi informaţia trebuie rapid pusă la dispoziţia unei largi reţele de oameni. Informaţia devine o resursă strategică de dirijat la nivel colaborativ.

Pare simplu şi eficient ...

Deşi conceptul este simplu, managementul eficient, efectiv şi economic al informaţiei prezintă multe capcane; există multe tipuri de date şi informaţii, iar comunicarea este complexă datorită faptului că întotdeauna ea se produce într-un context cultural, astfel încât înţelesul dat mesajului primit poate fi oricând diferit de cel intenţionat. Managerii se plâng adesea de un paradox: de a avea, pe de o parte prea multă informaţie, iar pe de altă parte, de a nu avea informaţia necesară pentru a putea lua o decizie. Desigur, lipsa informaţiilor manageriale suficiente stă de multe ori la baza multor probleme din şcoli, şi asta nu numai la nivel de administraţie (locală), sau de profesor la clasă.

Presupun că există o legătura între structura unei organizaţii şi canalele prin care circulă informaţia în interiorul său şi spre şi din afara sa.

Structura organizaţională şi fluxul de informaţie

Desigur. Maniera în care circulă şi este dirijată informaţia este determinat de natura organizaţiei şi de stilul său. În primul rând este important să facem distincţia între date şi informaţii. Datele reprezintă doar o colecţie de fapte şi caracteristici, în timp ce informaţiile reprezintă date procesate ce au posibilitatea de a descrie ceva ce încă nu este cunoscut. Aceasta duce la esenţa unui sistem de management al informaţiei care transformă datele în informaţii ce sunt apoi comunicate utilizatorului. Datele implică un cost legat de colectarea, stocarea, procesarea şi fructificarea lor. Informaţia, utilizată efectiv la formularea şi luarea deciziilor, are o valoare. Important este să asigurăm ca valoarea să fie mai mare decât costul. De

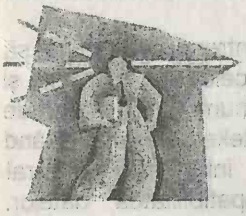
exemplu, există un cost al colectării datelor referitoare la absenţe, dacă tot ne-am referit până acum la acest exemplu. Profesorul poate transforma aceste date în informaţie analizând motivele absenţelor unor anume elevi. Directorul adjunct poate cumula aceste date de la fiecare clasă şi să compare prezenţa; nici o variantă anume. Directorul poate cumula mai departe datele pentru a compara prezenţa pe grupuri de ani, sau să le compare cu anii anteriori, sau cu alte instituţii şi, apoi să prezicem caracteristicile anului. Totuşi, dacă datele sunt doar colectate şi stocate pentru a fi utilizate doar pentru referiri ulterioare, valoarea lor este mică. Alt exemplu poate fi o şcoală care găseşte un domeniu cu probleme, dar ignoră rezultatele. Există clar un cost implicat şi a fost oferită o nouă informaţie, dar de mică valoare, de vreme ce nu s-a luat nici o măsură.

Exemplul absenţelor evidenţiază deasemenea faptul că într-o organizaţie există nevoia şi de alt tip de informaţie. În acord cu modelul cibernetic a lui Beer (1966) managementul de proces are cinci niveluri (1) Operaţional; (2) de Coordonare; (3) de Control; (4) de Planificare; şi (5) Politici. În cadrul şcolilor se pot identifica aceste cinci niveluri de lucru: (1) la clasă; (2) întâlniri, ateliere de lucru etc.; (3) managementul de mijloc – şefi de catedre, de arii curriculare, etc.; (4) managementul la vârf sau strategic – directori, directori adjuncţi; şi (5) la nivel de guvern/inspectorat. Datele curg între aceste niveluri, dovedind toate caracteristicile unei resurse (precum apa): pot fi luate în posesie, stocate, risipite, comercializate, canalizate, blocate, inconsistente, de calitate discutabilă sau uşor de furnizat/procurat. Datele pot fi stocate în multe şi diverse locaţii, care pot fi numite noduri, cu accesul la nod păzit de un "gatekeeper".

Mai exact, cum circulă informaţia într-o şcoală?

Într-o şcoală afişând caracteristicile unei organizaţii liniare, informaţia se transmite pe canale foarte înguste şi bine definite. Politica este formulată de către reprezentantul guvernului/inspectorat, care interacţionează cu lumea dinafară, planificarea şi stabilirea sarcinilor este făcută de către echipa managerială, care le comunică apoi în jos în sistem pentru a fi re-interpretate de fiecare dată când trec de câte un nod şi gatekeeper. La nivel operaţional se ajunge să se implementeze planurile şi se preiau sarcinile atribuite, iar la sfârşitul procesului, rezultatele pot sau nu să producă feedback în susul sistemului. În unele organizaţii managerii nu află niciodată dacă sarcina a fost îndeplinită, în timp ce alţii află şi reajustează planurile pentru data viitoare. Totuşi, informaţia care stă la baza planificării, monitorizării şi evaluării este slabă, pentru că datele sunt fie blocate, canalizate sau reprocesate pe măsură ce înaintează în sus în sistem, deoarece cei care lucrează la nivel operaţional nu sunt informaţi despre chestiunile de interes general ale şcolii.

Cu cât numărul de noduri este mai mare într-o instituţie, cu atât mai mare va fi probabilitatea ca datele să devină inconsistente, incompatibile şi inaccesibile.



Monitorizarea şi evaluarea sunt esenţiale pentru un bun management şi este probabil ca organizaţiile liniare să posede unele forme de control al calităţii în formă de buclă de feedback. Şcoala are unele intrări ("inputs") - acestea sunt "date" - în legătură cu care şcoala poate face prea puţin, cum ar fi priorităţile în învăţare ale elevilor, sau nivelul resurselor financiare. Ca rezultat al procesului educaţional, elevii ating unele rezultate, sau ieşiri în relaţie cu dezvoltarea lor academică (de cultură generală), civică, personală, socială şi vocaţională. Scopul buclei de feedback este de a putea măsura starea curentă a ieşirilor prin unele forme de senzori, iar această informaţie este dirijată înapoi spre un mecanism de control care raportează starea ieşirilor la un standard sau la sarcină. Dacă există discrepanţe, atunci se aduc corecturi procesului. În sistemele educaţionale, senzorul se află în mod curent înafara graniţelor sistemului, de exemplu inspecţiile, examinarea publică a performanţei şi testările prevăzute de curriculum-ul naţional; cu alte cuvinte, rezultatele sunt măsurate atunci când procesul este terminat. Pe deasupra, lipsa datelor sau datele ineficiente fac ca bucla de feedback să se închidă după cel puţin un an, ceea ce este un dezavantaj pentru elevii care trec prin sistem, ei având doar o şansă, iar corecturile ca rezultat al feedback-ului pot să ajungă prea târziu pentru ei. Acest model poate fi aplicat la toate nivelurile dintr-o organizaţie, de la întreaga şcoală până la profesorul de la clasă, deşi bucla de feedback tinde să fie mai scurtă la nivelele mai de jos ale organizaţiei, acolo unde unităţile tind să fie mai mici, cum ar fi o lecţie.

Cum poate fi îmbunătăţit un astfel de model?

Factorii culturali şi căutările pentru îmbunătăţirea calităţii educaţiei duc spre noi forme de organizaţii şcolare, bazate mai mult pe conceptul de reţea de flux de date. Deşi politicile sunt formulate tot de membrii corpului ministerial, care, tot la fel, interacţionează cu reţelele externe, şi planificarea este formulată de echipa de management strategic la vârf, planificarea tactică, controlul, coordonarea şi funcţiile operaţionale sunt adunate laolaltă pentru a constitui responsabilitatea altor echipe. În organizaţiile de tip reţea, mult mai mulţi oameni au acces la informaţie, dându-se astfel posibilitatea democratizării formulării deciziilor şi dând o autoritate mai mare deciziei luate. Aceasta duce apoi la o mai mare atenţie acordată nevoii de diversitate a datelor referitoare la performanţa şcolii, pentru a putea oferi informaţii care să permită organizaţiei să-şi dea seama dacă planurile sale pot fi implementate şi scopurile sale atinse. Un mai mare acces la informaţie şi o mai largă monitorizare înseamnă că planurile pot fi ajustate mai des pentru a ne asigura că ţinta va fi atinsă. Este ca şi în

cazul unui avion care se supune unui plan de zbor, dar care urmăreşte în mod constant unde se află faţă de un număr de indicatori, astfel încât planurile să poată fi ajustate dacă se abate de la traseu datorită unor evenimente neaşteptate.

Aici rolul liderului este mai mult cel al unui antrenor ce caută să încurajeze oamenii să acţioneze bine şi să prezinte cele mai bune idei şi realizări. În astfel de organizaţii datele sunt integrate, numărul de noduri de date este considerabil redus, ca şi numărul de "gatekeepers", crescând astfel accesul. Un sistem de management al informaţiei integral computerizat poate asigura consistenţa şi compatibilitatea datelor. Terminalele sunt legate printr-o reţea locală asistată de un manager de sistem. Totuşi, managerul de sistem nu este un "gatekeeper" şi reţeaua poate fi accesată de un mare număr de angajaţi (utilizatori finali).

Datorită faptului că funcţiile de management sunt clar delimitate în organizaţiile liniare, un tip diferit de management al informaţiei este uşor de identificat. În organizaţiile-reţea se cere o atenţie sporită funcţiilor particulare pe care le preia în mod curent echipa, pentru a se asigura că a avut la dispoziţie tipul corect de informaţie cerut de o anume sarcină.

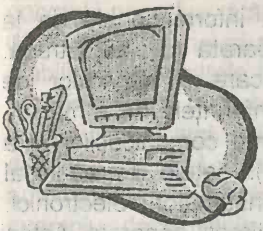
Un model efectiv de sistem informaţional poate oferi informaţia corectă (ce trebuie pentru îndeplinirea sarcinii), cui trebuie (pentru cine are de îndeplinit sarcina), la momentul potrivit (când este nevoie), în modul dorit (cum este prezentată informaţia) şi la locul potrivit (unde trebuie luată decizia) pentru a îndeplini viziunea şi menirea şcolii (în primul rând, de ce este nevoie de informaţie).

Prin ce este superioară o şcoală cu un sistem de management al informaţiei bine pus la punct unei şcoli în care informaţia curge în mod natural, adică la întâmplare?

IMPACTUL TEHNOLOGIEI INFORMAŢIEI ASUPRA MANAGEMENTULUI ŞCOLAR

Evident, problema managementului informaţiei nu e doar o chestiune de a combina bazele de date sau de a folosi baze de date comune pentru toate departamentele şi organizaţiile. Ea se referă la chestiuni mai largi de realizare a unor relaţii efective de lucru între diversele părţi ale organizaţiei, de exemplu, în termeni de structură, relaţii de lucru, procese comune, sau inter-legate, şi informaţie împărtăşită.

Noile forme şi stiluri de organizaţii vor folosi pe scară largă integrarea electronică: lucrătorii vor beneficia de terminale şi staţii de lucru interconectate, făcând ca oamenii să fie mai informaţi şi mai flexibili în abordarea sarcinilor. Echipele ce lucrează în interiorul sau în exteriorul graniţelor organizaţiei vor fi comune, asistate de TI.



Dezvoltările în comunicaţii şi în tehnologia informaţiei au început să ofere nu numai noi instrumente de management, dar au deasemenea şi un profund impact asupra modului în care operează şcolile şi asupra naturii şi mediului învăţării. Deşi, pe de o parte, este important ca tehnologia să rămână un instrument şi nu o forţă directoare, este tot atât de important să recunoaştem că tehnologia ne poate permite să facem lucrurile în moduri diferite şi astfel ne poate schimba comportamentul şi percepţia asupra a ceea ce este posibil. Provocarea pentru liderii şi managerii la vârf din domeniul educaţional este de a crea o relaţie simbiotică între forţele schimbării cu impact asupra oamenilor, structură, organizare şi tehnologie. Multe inovaţii curriculare implicând tehnologia au "eşuat" în a se impune datorită faptului că noua tehnologie este aplicată pe un curriculum vechi. Aşa cum tehnologia trebuie să sprijine obiectivele de învăţare din curriculum, tot aşa, aceste obiective trebuie să sprijine exploatarea potenţialului oferit de tehnologie. La Istorie, de exemplu, imensa cantitate de informaţie provenită din sursele originare, trebuie să fie pusă la dispoziţia celor ce învaţă. Profesorul poate folosi, pur şi simplu, aceste resurse la fel ca şi pe un manual, sau poate face o mutaţie strategică, astfel încât accentul să nu cadă pe învăţarea faptelor istorice, ci pe comportamentul de istoric al elevului. În acelaşi timp, pot fi dezvoltate abilităţi informaţionale esenţiale necesare unui individ autonom în societate.

În mod esenţial, TI a fost folosită ca un instrument de asistare a răspunsului imediat, a aspectelor operaţionale şi de control a predării şi învăţării, mai degrabă decât a aspectelor strategice. Managementul nu este diferit; organizaţiile care implementează sisteme de management computerizat al informaţiei fără a realiza schimbările cerute în structura organizaţiei lor şi în stilul de management vor avea o rată scăzută de recuperare a investiţiei.

Atunci când va funcţiona globalizarea comunicării, forţele vor lucra spre crearea unei dezvoltări internaţionale de curriculum. Însă şcolile nu vor folosi astfel de noi dezvoltări atât timp cât costurile sunt ridicate şi fără o finalitate bine conturată. Guvernele trebuie să exercite presiuni asupra companiilor comerciale pentru a asigura nu numai ca şcolile, bibliotecile şi muzeele sunt conectate la noile reţele informaţionale, ci şi că utilizarea lor este gratuită. În cadrul reţelelor, precum Internetul, cheltuielile sunt date de folosirea liniei telefonice locale; în unele zone din lume convorbirile locale sunt gratis şi multe companii de cabluri oferă servicii complet gratuite şcolilor.

Creşterea rapidă a puterii computerelor va continua, costurile pentru memorie (hardware) vor scădea, în timp ce costurile legate de dezvoltarea

şi întreţinerea softului vor creşte. Puterea reţelei informaţionale de la mijlocul anilor '90 este echivalentă cu o potecă comparată cu o autostradă. În ultimii ani se constată nu numai o diversificare a serviciilor de telecomunicaţii, precum telefaxul, video-conferinţele, e-mail-ul, cumpărăturile on-line şi pagerele, dar şi convergenţa comunicaţiilor şi a computerizării în interiorul Tehnologiei Informaţiei (TI). Pieţele TI erau iniţial separate; astfel telecomunicaţiile, computerele, consumatorii electronici, radioul şi televiziunea erau privite ca dezvoltări pe direcţii separate. Astăzi ele converg spre o entitate.

Se poate vorbi deci de o globalizare în domeniul educaţiei, facilitată de mijloacele TI?

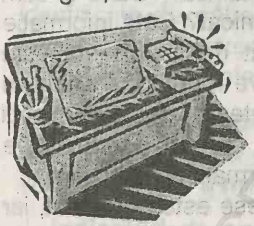
IMPACTUL STRATEGIC AL TEHNOLOGIEI INFORMAŢIEI ASUPRA ŞCOLILOR

Desigur. În toate domeniile în care TI a pătruns (şi nu ştiu vreunul în care să nu fi pătruns deloc), se manifestă şi o tendinţă spre globalizare. Ruperea barierelor geografice şi cronologice în contextul creşterii puterii tehnologiei comunicaţiei şi informaţiei va avea un impact strategic asupra şcolii şi asupra întregului domeniu al resurselor învăţării. Formabilii vor avea o mult mai mare posibilitate de alegere; ei vor avea acces la o diversiate de baze de date şi de servicii educaţionale oferite de furnizorii de informaţie din întreaga lume. Prăpastia dintre programele de divertisment şi cele educaţionale se va diminua; termeni precum "edutainment" (edusment - transpus în româneşte, adică educaţie+divertisment) şi "infotainment" (infosment) au intrat deja în limba engleză. Pentru unii, astfel de tendinţe pot fi privite ca o ameninţare, căreia i se opun, în timp ce alţii vor căuta de a le exploata în beneficiul formabililor. Elevii înşişi ar putea găsi mai bine parteneri de lucru cu care nu au intrat niciodată în contact. O mai mare posibilitate de alegere şi programe de învăţare individualizate duc inevitabil la o creştere a volumului de date. Sistemele de învăţare efective vor fi acelea cu progresul monitorizat, adesea automat, şi cu excepţia raportată unui profesor sau tutor.

Iar în privinţa managementului şcolar?

Software-ul de management şi executiv se va perfecţiona în funcţie de nevoi. Se vor dezvolta baze de date integrate, ce pot aduna o mare diversitate de date hard, precum nume, performanţa la examene, prezenţă, cheltuieli financiare şi date soft, precum opinii, atitudini şi niveluri de satisfacţie. Pe măsură ce şcoala începe să capete un mai mare rol strategic, ea va deveni mai interesată în compararea datelor sale cu cele similare ale altor instituţii pentru cotarea nivelului. De exemplu, performanţele la examene, prezenţa, cheltuielile financiare, absenteismul în rândul personalului, satisfacţia părinţilor, toate acestea pot fi comparate pentru a vedea dacă şcoala este "o excepţie". Acest lucru nu are neapărat

conotaţii negative, atât timp cât cauzele profunde pot fi explicate în termeni de valori, viziune şi strategie a şcolii. O astfel de nevoie, combinată cu stabilirea unor reţele informaţionale mai sofisticate, este posibil să ducă la stabilirea unor mari baze de date, cu care să se poată compara profilul instituţional. Deşi, iniţial, utilizatorul va interoga baza de date, se va dezvolta în mod inevitabil un soft de management, care va monitoriza automat atât baza de date instituţională pentru a raporta excepţiile (de exemplu, dacă ratele prezenţelor se schimbă brusc, sau dacă la o clasă predau mai mult de şase profesori în aceeaşi zi), cât şi baze de date mai mari pentru a raporta diferenţele semnificative dintre instituţie şi alte organizaţii similare. O competenţă cheie pentru manageri va fi aceea de a identifica informaţia care este foarte probabil să fie importantă pentru ei. Sistemele TI pot fi utilizate pentru a genera atâtea date câte avem nevoie pentru a finaliza o situaţie în care avem o mie de date referitoare la cinci întrebări. În plus, multe dintre aceste date pot fi prezentate în formă tabelară sau grafică şi, cu toate că soft-ul va putea detecta diferenţele semnificative, managerii educaţionali vor trebui să posede noţiuni de calcul statistic şi de matematică, în general. Aceste funcţii, deşi importante pentru manager, sunt totuşi la nivel operaţional şi de raportare. Cu toate acestea, trecerea de la sisteme informaţionale de management la sisteme informaţionale executive semnalează o schimbare a accentului de la date la procesul de conducere. În consecinţă, în viitor, a sta în faţa unei baze de date integrate, va fi decizia de asistare a sistemului pentru lideri şi manageri, un sistem care îi va asista în formularea deciziilor, şi un sistem care poate chiar lua automat decizii.



Actualul proces de formulare a deciziilor va fi dependent de un număr de factori incluzând cultura, structura organizaţională, şi funcţia particulară aflată în discuţie. Totuşi, toate aceste procese încep cu o sursă care generează date, conduce la predicţie şi inferenţă care, atunci când valorile, viziunea şi strategia organizaţiei au fost stabilite, rezultă o alegere ce conduce către acţiune.

Pare destul de provocator ....

PROVOCAREA PENTRU LIDERII ŞI MANAGERII EDUCAŢIONALI

Provocările cărora trebuie să le răspundă managerii la vârf sunt legate de stabilirea valorilor de care depinde operarea noilor centre şi, ca urmare, forma lor de organizare şi operare. Odată ce există viziunea şi strategiile sunt puse la punct pentru a atinge această viziune, liderii şi managerii au posibilitatea de a identifica şi comunica procesul de formulare a deciziei în cadrul organizaţiei, circulaţia informaţiei şi structura comunicaţională. Într-o astfel de concepere a sistemului, indivizii, profesorii şi instituţia ca întreg

vor şti care sunt domeniile lor de responsabilitate, vor negocia ţintele şi vor şti pentru ce vor răspunde. Ei vor şti ce decizii trebuie să formuleze şi cui trebuie să raporteze astfel de decizii. În consecinţă, vor şti ce date le vor fi necesare şi vor fi capabili să completeze un audit de date. Aceasta este o concepţie foarte diferită despre sisteme faţă de cea normală în care sunt proiectate sistemele de management al informaţiei, care răspund întrebărilor legate de ce date pot fi captate, stocate, organizate şi recuperate, mai degrabă decât ce informaţie este necesară (sau *de ce* sunt colectate, stocate ... etc. datele?). Un astfel de mod de abordare pune accentul pe oamenii din sistem şi pe interacţiunile lor.

Stabilirea ţintelor duce la o serie de întrebări, precum: cum pot fi acestea monitorizate şi de către cine? Ce date sunt necesare? De unde pot proveni? Procesele interne, în care este necesară conformitatea, trebuiesc definite în mod explicit şi, probabil, documentat. Multe dintre aceste procese vor identifica standarde la care vor adera; mai mult, non-conformitatea va trebui măsurată şi plasată într-o buclă de feedback pentru a fi comunicată celor care pot realiza schimbarea. Comunicarea informaţiei efectiv şi eficient va rămâne chestiunea majoră a următorilor ani, atât pentru comunicaţiile interne, cât şi pentru cele externe. Comunicarea cu succes a informaţiei este crucială, dar nu întotdeauna o problemă cheie a viitorului; comunicarea se realizează atât în mod formal, cât şi informal. Un audit de comunicaţii, similar unui audit pentru formularea deciziilor, poate ajuta la găsirea răspunsurilor la un număr important de întrebări, precum: ce urmează a fi comunicat? De ce urmează a fi comunicat? Când şi cum trebuie comunicat în mod frecvent? Cui trebuie comunicat? Câtă informaţie este comunicată şi câtă ar trebui comunicată? Cât de importantă este informaţia? Ce va face cu ea receptorul după ce o va fi primit? Pentru un astfel de audit ar fi posibil de dezvoltat o strategie de comunicaţii informaţionale care să identifice clienţii, informaţia cerută, oportunităţile oferite de TI şi mediul potrivit pentru comunicarea informaţiei în discuţie.

Se pare că a şti ce simt diverse grupuri de interese este important, iar măsurarea percepţiilor asupra modului în care organizaţia îşi îndeplineşte obiectivele sale cele mai intangibile reprezintă piese informaţionale importante pentru liderii educaţionali şi pentru cei care formulează politicile.

Evident, însă a şti cum trebuie exploatată tehnologia va cere unele competenţe tehnologice din partea liderilor educaţionali şi a managerilor. În prezent, mulţi elevi care termină şcoala primară au mai multă experienţă în folosirea calculatorului decât mulţi directori. A se menţine la curent cu noile perfecţionări din domeniul tehnologiei la nivel strategic va fi una dintre principalele sarcini ale viitorilor lideri şi manageri. Centrele de învăţare de talie mondială viitoare nu vor apărea la întâmplare; cineva trebuie să aibe viziunea a ceea ce este posibil. Ceea ce este clar este că puterea tehnologiei informaţiei nu va fi un factor inhibitor; ea va reprezenta

abilitatea noastră de a fi creativi şi de a crea o nouă viziune asupra a ceea ce este posibil. Problema nu va fi noua tehnologie, ci ambiţia noastră.

Aş împrumuta formula unui coleg care la sesiunile de formare, după câteva ore, "o ştergea" discret, iar când formatorul se uita interogativ la el, murmura un "cred că am priceput despre ce este vorba... "Aşadar, aş îndrăzni şi eu să spun că am cam priceput despre ce este vorba în legătură cu managementul informaţiei. Am sesizat că multe dintre formulările tale au fost făcute la timpul viitor. Sper că nu va fi unul prea îndepărtat pentru noi. Mi-ar place să revenim puţin la problema calităţii şi a indicatorilor.

Cu plăcere, însă asta înseamnă a schimba paragraful şi a trece la ...

3 Evaluarea îmbunătăţirii continue şi standardele de calitate

- Revizuirea practicii curente în vederea creşterii calităţii -

Îmbunătăţirea continuă a calităţii este un subiect despre care se scrie şi se vorbeşte mult acum. Este o caracteristică a diverselor concepţii despre calitate adoptate în mod curent în şcolile care adoptă o filosofie a calităţii. Şcolile îşi pot îmbunătăţi calitatea serviciilor pe care ele le oferă prin utilizarea standardelor de calitate, indicatorilor de succes şi a sarcinilor de îmbunătăţire.

Cred că n-ar strica, înainte de toate, o clarificare terminologică. Astfel vom înţelege prin:

Caracteristici dezirabile: acele trăsături ale oricărui serviciu identificate de către clienţii săi şi considerate de către şcoală ca fiind importante, de exemplu, punctualitatea este o caracteristică dezirabilă pentru intrarea profesorilor la ore.

Standard de calitate: nivelul de performanţă ce este aşteptat pentru orice caracteristică dată a unui serviciu, de exemplu, întârzierile medii vor fi în limita a 5 minute.

Indicatori de succes: modul în care este monitorizată performanţa actuală în raport cu standardele de calitate; de exemplu, observarea directă, discuţiile cu profesorii, cu elevii, pot măsura dacă standardul legat de punctualitate, menţionat anterior, a fost atins.

Sarcina de îmbunătăţire: o îmbunătăţire specifică asupra căreia există un acord, ce urmează a fi realizată într-o perioadă dată; de exemplu, media întârzierilor la ore poate fi redusă de la 5 la 4 minute.

Cine poate prelua astfel de sarcini de îmbunătăţire?

E bine ca în fiecare şcoală să existe un cosiliu al calităţii, sau un organism deja existent (cum ar fi Consiliul de administraţie) care să preia şi responsabilităţi în privinţa calităţii. La ele pot participa:

- manageri şi cei cu responsabilităţi pentru managementul calităţii la nivel de şcoală;
- personalul didactic cu responsabilităţi în îmbunătăţirea serviciilor specifice din cadrul şcolii;
- personal de conducere cu responsabilităţi în programele de sprijinire a personalului în dezvoltarea competenţelor necesare pentru a contribui la îmbunătăţirea continuă a calităţii.

Marea confruntare pentru unităţile şcolare este creşterea participării şi îmbunătăţirea învăţării. Aceasta se poate realiza doar prin menţinerea şi îmbunătăţirea calităţii şi pintr-o folosire mai eficientă a resurselor aflate la dispoziţie.

Am auzit de un aşa-zis management al calităţii. Se pare că este la modă. Poate fi el însă aplicat în condiţiile şcolii?

Experienţa şcolilor care au pornit pe acest drum sugerează cu tărie că este necesară o comutare semnificativă de cultură de la a privi calitatea ca pe un moft "bun la ceva", recunoscut de formă, la:

- un ţel al întregii şcoli spre îmbunătăţirea continuă a calităţii care să implice pe toată lumea: personalul ajutător, membrii consiliului de administraţie, directorul, personalul de predare şi managerii;
- îndeplinirea nevoilor, cerinţelor şi aşteptărilor elevilor şi sponsorilor lor (clienţi) care poate fi măsurată prin folosirea standardelor de calitate.

Ce se poate face, într-o şcoală oarecare, pentru îmbunătăţirea calităţii?

Sarcina, în legătură cu oricare serviciu, poate fi descrisă pe scurt ca:

- identificarea diferenţelor dintre practica curentă şi cea cerută
- stabilirea standardelor
- analizarea dificultăţilor
- sugestii de îmbunătăţire
- trierea şi implementarea îmbunătăţirilor şi măsurarea efectelor
- raportarea calităţii atinse consiliului pentru calitate.

Aceasta va implica cei şase paşi descrişi mai jos:

Pasul 1: Identificarea practicii curente

În general, angajaţii cred că cunosc care este practica curentă. Totuşi, alţii pot să "cunoască" lucruri total diferite despre acelaşi set de activităţi. Este important deci să se ajungă la o definiţie cu care toţi să fie de acord.

Inevitabil, oamenii vor avea şi o imagine asupra a ceea ce este greşit în legătură cu acel serviciu, dar accentul în această etapă trebuie pus, pe cât posibil, pe descrierea practicii curente, mai degrabă decât pe ceva ideal.

La aceasta se poate ajunge prin:

- definirea serviciului şi convenirea asupra acelor aspecte ale acestuia care trebuiesc incluse;
- aranjamente administrative.
- trasarea unei diagrame de flux a procesului implicat în prezent
- testarea acurateţii printr-o "plimbare prin interiorul procesului", ca şi când cineva s-ar pune în acea postură şi modificarea diagramei dacă aceasta nu reflectă realitatea
- identificarea clienţilor interni şi externi
- identificarea şi gruparea clienţilor în funcţie de partea din proces pe care o folosesc
- identificarea furnizorilor interni şi externi în proces.

Acest lucru este important deoarece calitatea oricărui serviciu va fi parţial determinată de calitatea serviciilor care i se furnizează. Diagrama de flux va evidenţia intrările în proces şi astfel vor fi identificaţi furnizorii.

Pasul al 2-lea: Identificarea a ceea ce se cere

Atunci când un consiliu este înfiinţat pentru a îmbunătăţi un anume serviciu, există adesea o părere în rândul consiliului pentru calitate asupra a ceea ce nu este în regulă cu acel serviciu. În plus, membrii individuali pot avea păreri (adesea diferite) asupra a ceea ce trebuie îmbunătăţit. Nimic nu este mai important decât ceea ce clientul, fie intern sau extern, doreşte de la acest serviciu; ce gândeşte el despre asta acum şi care sunt priorităţile sale pentru îmbunătăţire.

Grupul are însă nevoie de a:

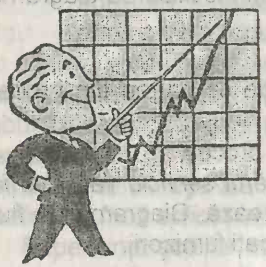
- cădea de acord asupra unui eşantion de clienţi penrtu a-i intervieva;

De exemplu, dacă serviciul luat în considerare este oferirea de informaţii despre cursurile care se ţin în liceu, clienţii pot fi elevii prospectivi, patronii şi părinţii (externi) şi personalul de îndrumare şi secretariatul (interni). Poate fi important şi de eşantionat părerile din locuri diferite.

- concepe chestionare şi scheme de interviuri care să adune următoarele informaţii:
  - ce vor clienţii de la acest serviciu
  - ce gândesc ei despre acesta în mod curent (de bine sau de rău)
  - ce le-ar place să se schimbe
- intervieva confidenţial un număr restrâns din fiecare tip de clienţi pentru a construi un indicator al cerinţelor pe care ei le au în legătură cu acest serviciu;
- căuta cea mai bună practică, oriunde. Acesta este cunoscut ca un proces de cotare a nivelului;

Cotarea nivelului presupune examinarea practicii altora pentru a vedea cum fac alţii. Implică vizitarea şi examinarea în detaliu:

- a altor părţi din şcoală care au preluat procese similare pentru serviciul în discuţie
- a aceluiaşi proces sau serviciu în alte şcoli
- a unui proces similar în afara învăţământului primar sau secundar



O cotarea efectivă a nivelului poate face diferenţa între schimbări minore şi îmbunătăţire pe scară largă. Gândirea creativă sau laterală poate permite şcolilor să înveţe lecţii valoroase din practica cea mai bună dintr-o largă varietate de situaţii.

- folosi toate aceste informaţii pentru întocmirea unei expertize bidimensionale;
- cere unui eşantion reprezentativ să completeze expertiza;
- sumariza rezultatele. Un mod util de a face acest lucru este arătat în diagrama de mai jos

I M P O R T A N Ţ Ă	10 9 8 7 6 5 4 3 2 1	**IMPORTANŢĂ MARE / SATISFACŢIE SCĂZUTĂ** **Priorităţi de acţiune**	**IMPORTANŢĂ MARE / SATISFACŢIE ÎNALTĂ** **Continuarea practicii curente Monitorizare pentru menţinerea calităţii**
		IMPORTANŢĂ MICĂ / SATISFACŢIE SCAZUTĂ **Nu sunt priorităţi mari, dar trebuie monitorizat**	**IMPORTANŢĂ MICĂ / SATISFACŢIE ÎNALTĂ** **Continuă ca şi până acum**

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

SATISFACŢIE CURENTĂ

- conveni şi a lista toate cerinţele şi caracteristicile serviciului dorit, pe baza:
  - caracteristicilor identificate de clienţi
  - obiectivelor serviciului şi a tuturor cerinţelor pe care şcoala şi instituţiile externe le au din partea acestuia
  - fezabilităţii în realizarea acestora

Pasul al 3-lea: Stabilirea standardelor

Standardele exprimă nivelul de performanţă aşteptat pentru orice serviciu dat. Ele derivă în mod curent din caracteristicile şi nivelul de cerinţe identificate din partea clienţilor şi a altora. Odată stabilite, performanţa instituţională poate fi măsurată în raport cu acestea.

În spiritul îmbunătăţirii continue, standardele nu trebuie privite ca statice, ci ele trebuie să devină mai riguroase de-a lungul timpului.

Consiliul pentru calitate trebuie însă :

- să stabilească standardele pentru caracteristicile dorite convenite.

Standardele vor fi realiste şi exprimate cât mai clar posibil. Aceasta pentru că următoarea sarcină este de a:

- conveni indicatori de succes pentru fiecare standard.

Indicatori de succes sunt mijloacele prin care fiecare performanţă actuală este monitorizată şi verificată în raport cu standardele. Ele pot cuprinde date "hard" sau perceptive.

SERVICIUL:	Excelent			Slab
TRASATURI	1	2	3	4
1.				
2.				

Pasul al 4-lea: Reproiectarea procesului

Informaţiile dobândite din diagrama de flux ce descrie serviciul (Pasul 1), caracteristicile dezirabile convenite asupra serviciului, sumarul prospectării care oferă priorităţile de acţiune (Pasul 2) şi standardele (Pasul 3) vor fi cu toate folosite pentru a informa reproiectare procesului.

Consiliul pentru calitate va trebui să:

- folosească sumarul prospectării pentru a identifica trăsăturile de mare importanţă şi de rată scăzută. Acestea vor oferi priorităţi pentru acţiune, chiar dacă ele vor fi temperate de abilitatea şcolii în a le prelua;
- folosească diagrama de flux atunci când este nevoie pentru a identifica unde apar dificultăţile;
- exprime dificultăţile în mod simplu, de exemplu, o întârziere prea mare între x şi y;
- pentru fiecare problemă identificată să realizeze o analiză a cauzelor-rădăcină până când "rădăcinile" problemei apar vizibile;
- uneori rădăcinile problemei se leagă de serviciul în sine. Alteori, însă, îşi au originea la furnizori interni sau externi de servicii;
- investigheze căile de îmbunătăţire a serviciilor prin depăşirea problemelor şi să se apropie de serviciul dorit. Va fi important de luat în considerare:
  - simplificarea procesului
  - noi instrumente/echipamente
  - creşterea conştiinţei profesionale/formare
  - îmbunătăţirea comunicării
  - costurile îmbunătăţirilor sugerate
- discute potenţialele îmbunătăţiri cu clienţii şi/sau furnizorii
- decidă care îmbunătăţiri vor fi încercate prima dată şi cum vor fi implementate;
- reproiecteze procesul.

Pasul al 5-lea: Implementarea noului proces

Aducerea schimbării la nivel instituţional este rareori simplă. În schimb este foarte uşor ca oamenii să fie suspicioşi în privinţa schimbării; să prefere status quo-ul pe care îl cunosc şi cu care se simt confortabil.

Fiecare consiliu va cuprinde membri reprezentativi ai celor ce contribuie la proces şi ai clienţilor şi furnizorilor. În plus, trebuie să se ştie mai mul despre munca de grup în şcoală. Nimic altceva nu este mai important decât ca fiecare care este implicat în oferirea unui serviciu nou să ştie clar de ce acesta a fost reproiectat, cum este el acum privit şi ce se aşteaptă ca el să facă diferit.

Furnizorii serviciului, în mod special, trebuie să ştie de ce li se cere să facă lucrurile în mod diferit şi să fie de acord cu asta.

S-ar putea ca un nou proces să nu poată fi testat până când nu a fost pe deplin implementat. Oricând este posibil este bine ca procesul reproiectat să fie pilotat. În acest caz:

- se pot folosi indicatori de succes (Pasul 4) pentru a se vedea cât succes a avut pilotarea în raport cu standardele stabilite;
- se pot identifica toate dificultăţile persistente;
- se poate modifica procesul pentru a trata orice problemă identificată, revenind înapoi la pasul anterior dacă este nevoie (Pasul 3);
- se pot modifica standardele în lumina experienţei căpătate în urma pilotării, dacă aceasta este relevantă;
- se pot comunica modificările de proces tuturor participanţilor;
- se poate implementa pe deplin noul serviciu.

Pasul al 6-lea: Evaluarea succesului

După ce a implementat pe deplin noul serviciu, şcoala va trebui să se folosească de indicatori de succes pentru a vedea dacă noul serviciu întruneşte standardele.

În mod curent, acest lucru se face printr-o prospectare în rândul elevilor, dar uneori sunt folosiţi alţi indicatori de succes. Astfel de prospectări trebuie corelate doar cu acele caracteristici dorite luate în considerare ca fiind importante şi trebuie concepută ca fiind rapid de completat şi de analizat.

Odată ce rezultatele au fost corelate şi analizate:

- se modifică standardele dacă este necesar:
- se recomandă ţinte de îmbunătăţire;
- se raportează consiliului calităţii, evidenţiind schimbările; caracteristicile dezirabile, standardele şi indicatorii de succes; extinderea pe care standardul a atins-o şi recomandări pentru viitoarea îmbunătăţire a ţintelor.

Oricare va fi decizia pe care o va lua, consiliul calităţii trebuie să:

- adopte standardele în mod oficial;
- decidă dacă, unde şi în ce formă va fi publicat, de exemplu în raportul anual al liceului;
- decidă asupra ţintelor de îmbunătăţire;
- comunice realizările şi deciziile;
- organizeze ca prospectarea să fie administrată la intervale stabilite şi să monitorizeze progresul.

Să recapitulăm împreună

Întâi am:

- localizat standardele de calitate în cadrul filosofic al îmbunătăţirii continue a calităţii;
- oferit îndrumări detaliate pentru grupurile însărcinate cu îmbunătăţirea unor servici, cu referire particulară la modurile în care pot proveni şi pot fi îmbunătăţite standardele de-a lungul timpului.

După ce au fost stabilite standardele şi indicatori de succes pentru a monitoriza atingerea acestora, rezultatele pot fi folosite în multe moduri diferite. Ne-am concentrat asupra contribuţiei lor la îmbunătăţirea continuă a calităţii, dar în mod deosebit ele pot fi folosite la managementul intern şi la promovarea ofertei externe.

De exemplu, ele pot fi folosite în managementul intern al calităţii pentru:

- a oferi proba atingerii standardelor de calitate;
- a recunoaşte şi celebra îmbunătăţirile făcute;
- a informa planificarea pentru îmbunătăţirea lucrului, de exemplu pentru identificarea acelor arii în care este necesară o muncă viitoare;
- a oferi informaţiile de bază despre ţintele de îmbunătăţire ce pot fi stabilite;
- a aloca bugetul intern pentru iniţiativele de îmbunătăţire;
- a demonstra angajarea managementului în îmbunătăţirea continuă a calităţii;

şi în promovarea externă pentru:

- a sprijini conştientizarea forurilor în drept pentru noi programe/cursuri;
- a oferi profesionalism verificabil al aprecierii calităţii interne;
- a promova şi face publice pe piaţă serviciile oferite de şcoală;
- a demonstra angajarea şcolii în îmbunătăţirea continuă a calităţii clienţilor şi instituţiilor finanţatoare.

Acest "management prin fapte sau date" prin folosirea standardelor de calitate a serviciilor poate servi liceelor să-şi conducă serviciile mai efectiv şi să-şi comunice oferta finanţatorilor prospectivi şi clienţilor. Mai mult, datele vor permite şcolilor să ofere probe că oferta va fi livrată. Aşa cum şcolile caută să îmbunătăţească procentele de participare, promovare şi de şcolarizare într-un mediu ce devine din ce în ce mai competitiv, este foarte probabil ca posibilitatea de influenţare a alegerii elevilor să crească în mod semnificativ.

ÎN LOC DE ÎNCHEIERE

Îmi pare rău, dar trebuie să ne despărțim. Aș vrea să rămânem prieteni, și pentru asta aș vrea să-ți mai spun câteva lucruri folositoare, cel puțin așa cred.

Chiar dacă ai citit cartea noastră și, sper, ai învățat foarte multe lucruri, s-ar putea să greșești din când în când. Nu e ceva foarte grav dacă știi să înveți din propriile tale greșeli și, în felul acesta, nu o sa le mai repeți.

Iată care sunt cele mai frecvente greșeli pe care le fac managerii școlari, și nu numai:

Nu fac trecerea de la profesor la director. Când erai profesor veneai la școală cu 10 minute înainte de a începe ora, îți făceai orele pe ziua respectivă, proiecte de lecții, corectai caiete de teme, și asta era aproape tot. Când ai devenit director, viața ta s-a schimbat, grijile de fiecare zi sunt altele. Ai văzut că este necesar să-ți dezvolți noi abilități: acelea care te ajută să lucrezi cu oamenii. Nu mai este suficient că ești un bun specialist la disciplina ta, acum trebuie să coordonezi activitatea unei organizații, să conduci oamenii, să-i motivezi să facă treabă bună, de calitate. Prima și cea mai gravă greșeală este să ignori această schimbare profesională!

Uită să delege. În ciuda eforturilor pe care le fac foarte mulți directori, s-a dovedit că un singur om nu poate face tot ce e necesar într-o școala. Chiar dacă stai de dimineața până seara în școală, ai toate cheile de la toate încăperile, ești un om cu o putere de muncă extraordinară și tot nu vei reuși să știi absolut totul, să faci tot ce ți se cere sau ce crezi tu că trebuie făcut pentru bunul mers al școlii. Important este să-ți construiești echipe și să delegi acestora responsabilitatea și autoritatea în luarea deciziilor, în felul acesta și treburile vor merge mai bine și oamenii vor fi mai mulțumiți de munca lor.

Nu stabilesc scopurile activității lor împreună cu oamenii. Se știe că performanțele efective încep cu definirea clară a scopurilor. Oricât de bine definite ar fi acestea, dacă nu sunt cunoscute de oameni, ele nu au nici o valoare. Oamenii din școală trebuie sa fie de acord cu scopurile respective, de aceea ar fi bine să le stabiliți împreună. Nu uita că trebuie să le atingeți împreună, altfel riști să rămâi singur într-o lume a nimănui.

Uită să comunice. În multe şcoli, lumea nu ştie ce se întâmplă dincolo de pereţii clasei sale sau a cancelariei. Este drept că informaţia înseamnă putere şi mulţi directori folosesc informaţia ca o armă secretă, o controlează şi îşi fac din ea un suport al autorităţii lor asupra celorlalţi. Alţii, pur şi simplu nu au timpul fizic necesar pentru comunicare. Trebuie să ştii că diseminarea informaţiei în organizaţie, în timp util şi astfel încât ea să fie accesibilă tuturor este esenţială pentru bunul mers al şcolii respective, mai ales acum, într-o perioadă de profunde schimbări. Oamenii trebuie să ştie ce se întâmplă în sistem, ce se aşteaptă de la ei şi, cu siguranţă, ei vor lua deciziile cele mai bune, fără să aştepte aprobări "de sus".

Uită să înveţe... Mulţi manageri s-au obişnuit cu succesul, şi ei au învăţat mult, la început, pentru a ajunge la succes. Mulţi au fost luaţi de la catedră şi promovaţi în poziţia de manager pentru acest motiv. Uneori, ei prind o boală de temut: inflexibilitate în atitudine, după ce au devenit manageri şi vor ca lucrurile să se desfăşoare doar după calea indicată de ei. Modelul managerului care stă ca o stâncă de neclintit în fruntea organizaţiei sale este depăşit. Astăzi managerul trebuie să fie pregătit să promoveze schimbarea şi să se schimbe el însuşi în funcţie de schimbările care se petrec în jurul lui. El trebuie să înveţe constant, să experimenteze şi să încerce lucruri noi.

Manifestă rezistenţă la schimbare. Cine crede că poate opri schimbarea se minte singur. Lumea se află într-un permanent proces de schimbare care nu poate fi ignorat. Trebuie să învăţăm cum să ne adaptăm la schimbare şi să o folosim în avantajul nostru.

Nu-şi fac timp pentru subordonaţi (angajaţi). Pentru cea mai mare parte a angajaţilor, directorul este o "resursă", pentru alţii un veritabil asociat. Alţii ar putea să-l considere "învăţător" sau mentor, în timp ce alţii văd în el un antrenor sau un părinte. Toţi au însă nevoie de timpul şi de îndrumarea voastră de-a lungul carierei lor. Managementul este un serviciu pentru oameni, şi deci trebuie să-ţi faci timp pentru ei. Unii te solicită mai mult, alţii mai puţin; important este să-ţi faci timp pentru fiecare, să-i asculţi şi să comunici cu ei.

Nu recunosc realizările subordonaţilor. În aceste zile de constantă schimbarea, recunoaşterea meritelor angajaţilor a devenit mai importantă ca oricând. Problema nu este că managerii nu vor să recunoască realizările angajaţilor, ei nu au timp să o facă, deşi recompensele nu iau mult timp faţă de avantajele pe care le aduc organizaţiei (o scrisoare de mulţumire pentru loialitate, o recunoaştere publică a meritelor, un gest de mulţumire etc.).

Rezolvă situaţiile urgente fără a proiecta pe termen lung. Mulţi manageri preferă să rezolve problemele organizaţiei în momentul în care acestea apar, urgent, fără a analiza cauzele care au dus la această situaţie. Tratând doar simptomele, ei nu vor reuşi niciodată să vindece boala!

Iau totul prea în serios. Managementul este o treabă foarte serioasă, dar asta nu înseamnă că trebuie să vă pierdeţi simţul umorului. Glumeşte cu subordonaţii tăi, fii plăcut şi amabil!.

Şi nu uita: Trăieşte fiecare zi ca şi cum aceasta ar fi ultima!

BIBLIOGRAFIE

Îți recomandăm o serie de titluri care nouă ne-au folosit la formarea unei culturi manageriale. Acestea, precum şi multe altele, pe care le vei întâlni, vor putea avea asupra ta acelaşi efect.

Bordallo, Isabelle; Ginesnet, Jean Paul, ***Pour une pedagogie du projet***, Hachette, Paris, 1993

Bush, Tony; West-Burnham, John, ***The Principles of Educational Management***, Longman, 1994

Davies, Brent; Ellison, Linda, ***School Leadership for the 21st Century***, Routledge, 1997

Institutul de Ştiințe ale Educației, ***Manual de management educațional pentru directorii de unități şcolare***, Editura ProGnosis, Bucureşti, 2000

Greenwood, M. S.; Gount, Helen, ***TQM for Schools***, Cassel, Londra, 1994

Monti, Roger, ***Des methodes pour mieux s'organiser***, Hachette, Paris, 1991

Peel, Arthur, ***Guide for Managing People***, Alpha Books, New York, 1997

Preedy, Margaret; Glatter, Ron; Levacic, Rosallind, ***Educational Management – Strategy, Quality, and Resources***, The Open University, Buckingham, 1997

BCU IAŞI / CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY

Prof. Adina Andrei

Formator Naţional pentru Directorii de Unităţi Şcolare

Prof. Dan Abăcioaie

Formator Naţional pentru Directorii de Unităţi Şcolare

BCU IAŞI
CENTRAL UNIVERSITY LIBRARY
814000

I.S.B.N. 973 - 99203 - 3 - 0